DOCUMENT RESUME

ED 311 892 IR 014 023

AUTHOR Lehner, H.; Weingartz, M.
TITLE Konfektionierung und Individualisierung im Fernstudium (Ready-Made and Individualized Systems in Distance Study). Bericht zum ZIFF-Projekt 2.23. ZIFF Papiere-58.
INSTITUTION FernUniversitat, Hagen (West Germany). Zentrales Inst. fur Fernstudienforschung Arbeitsbereich.
PUB DATE Sep 85
NOTE 89p.
PUB TYPE Information Analyses (070) -- Viewpoints (120)
LANGUAGE German

EDRS PRICE MF01/PC04 Plus Postage.
DESCRIPTORS *Distance Education; Foreign Countries; Higher Education; *Individualized Instruction; Instructional Design; *Instructional Systems
IDENTIFIERS *Fernuniversitat (West Germany)

ABSTRACT

The typical traits of a ready-made system as well as those of an individualized system are constituent characteristics of distance education. Within the framework set by these qualities and the extent to which they differ from one another, one seeks to achieve the fundamental educational aim of distance students' autonomy. The way institutions see this aim of autonomy is dependent on their respective concept of man. Definition of these concepts allows us to determine what may be or is understood by autonomy. These differing concepts of self (or concepts of man) and of autonomy are objectified in different types of institutions offering predominantly ready-made or predominantly individualized forms of distance study. (82 references) (Author)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

FernUniversität
Gesamthochschule

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

X This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

ED311892

ZIFF PAPIERE 58

H. Lehner/M. Weingartz

KONFEKTIONIERUNG UND INDIVIDUALISIERUNG IM FERNSTUDIUM

Bericht zum ZIFF-Projekt 2.23

IR014023

BEST COPY AVAILABLE

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

B. Holmberg

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

Zentrales Institut für Fernstudienforschung
September 1985

Zusammenfassung

Konfektionierung und Individualisierung sind konstitutive Merkmale jeden (Fern-)Studiums. In dem durch diese Merkmale und deren jeweilige Ausprägung abgesteckten Rahmen sucht man Selbständigkeit der (Fern-)Studierenden als grundlegendes Erziehungsziel zu erreichen.

Was unter dem Ziel der Selbständigkeit verstanden wird, richtet sich nach dem jeweiligen Menschenbild (Teil 1). Aufgrund dieses Menschenbildes ist bestimmbar, was unter Selbständigkeit verstanden werden kann bzw. verstanden wird (Teil 2). Diese unterschiedlichen Auffassungen von Selbst (oder Menschenbild) und Selbständigkeit schließlich objektivieren sich in unterschiedlichen Formen eher konfektionierender bzw. eher individualisierender (Fern-)Studieninstitutionen (Teil 3).

Summary

The typical traits of a ready-made system as well as those of an individualised system are constituent characteristics of (distance) education. Within the framework set by these qualities and the extent to which they differ from one another one seeks to achieve the fundamental educational aim of (distance) students' autonomy.

The way institutions see this aim of autonomy is dependent on their respective concept of man (part 1). Definition of these concepts allows to determine what may be or is understood by autonomy (part 2). These differing concepts of self (or concepts of man) and of autonomy are objectified in different types of institutions offering predominantly ready-made or predominantly individualised forms of (distance) study.

ZIFF-Papiere

© 1985 FernUniversität - Gesamthochschule - Hagen

Herausgegeben von Helmut Fritsch
Redaktion: Frank Doerfert, Helmut Fritsch, Helmut Lehner

Zu beziehen über FernUniversität, ZIFF,
Postfach 940, D-5800 Hagen

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
EINLEITUNG	1
TEIL A (LEHNER)	
1 DIE FRAGE NACH DEM SELBST UND IHRE BEZIEHUNG ZUM FERNSTUDIUM	4
1.1 Die Antwort des Individualismus	5
1.1.1 Das individualistische Selbst-Bild	5
1.1.2 Allgemeine Folgerungen hinsichtlich des Bildungsprozesses	7
1.1.3 Folgerungen hinsichtlich des Fernstudiums	9
1.1.4 Entwicklungen und Modifikationen	11
1.1 Die Antwort des Rationalismus	12
1.2.1 Das rationalistische Selbst-Bild	12
1.2.2 Rationalismus und Humanismus	14
1.2.3 Folgerungen hinsichtlich des Fernstudiums	15
1.2.4 Rationalismus und Konfektionierung	15
1.3 Die Antwort der Transpersonalen Psychologie	17
1.3.1 Das Selbst-Bild der Transpersonalen Psychologie	17
1.3.2 Psychosynthese als Bildungsprozeß	24
1.3.3 Psychosynthese und Fernstudium	25
2 SELBSTÄNDIGKEIT	27
2.1 Begriffsklärung	27
2.1.1 Selbständigkeit und Abhängigkeit	27
2.1.2 Selbständigkeit und Bewußtheit	28
2.1.3 Bewußtheit von Abhängigkeiten	30
2.1.4 Individualismus und Selbständigkeit	33
2.1.5 Rationalismus und Selbständigkeit	35
2.1.6 Transpersonale Psychologie und Selbständigkeit	36

Seite

2.2 Grundformen der Selbständigkeit und der Selbständigkeitsentwicklung 37

2.2.1 Selbstkontrolle aufgrund von Anweisungen, Regeln und Ideen 38

2.2.2 Selbstkontrolle aufgrund von Sachlichkeit 42

2.2.3 Formen der Selbständigkeit im Zusammenhang von Rationalismus, Individualismus und Transpersonaler Psychologie 44

2.2.4 Selbständigkeitsentwicklung und der soziale Kontext 45

2.2.5 Selbständigkeitsentwicklung im Zusammenhang von Konfektionierung und Individualisierung 47

2.3 Konfektionierung, Individualisierung und Selbständigkeit 47

2.3.1 Konfektionierung 47

2.3.2 Zwei Beispiele von Konfektionierung 49

2.3.3 Konfektionierung aus unterschiedlichen Perspektiven 52

2.3.4 Individualisierung 53

TEIL B (WEINGARTZ)

3 FERNSTUDIUM UND SELBSTÄNDIGKEIT 55

3.1 Studienwünsche 55

3.1.1 Zum Prozeß der Bildung von Studienwünschen 55

3.1.2 Konfektionierende und individualisierende Einflüsse auf die Gestaltung der Studienwünsche 56

3.1.3 Praktische Konsequenzen 60

3.2 Lehr- und Lernpläne 61

3.2.1 Konfektionierende und individualisierende Fernstudieninstitutionen 61

3.2.2 Der Einfluß von individualistischen bzw. rationalistischen Haltungen und praktische Konsequenzen 64

Seite

3.3 Durchführung des Studiums 66

3.3.1 Konfektionierende und individualisierende Fernstudieninstitutionen 66

3.3.2 Einflüsse von Lerntheorien 70

3.3.3 Formen der Betreuung 73

3.3.4 Praktische Konsequenzen 75

3.4 Evaluation 76

3.4.1 Konfektionierende und individualisierende Fernstudieninstitutionen 76

3.4.2 Evaluation und Selbstbewußtheit 76

LITERATURVERZEICHNIS 78

Einleitung

Konfektionierung im Fernstudium bedeutet die institutionelle Modellierung des Denkens und Bewußtseins der Lernenden (eingegrenzt zwar auf den Bereich der Studiengegenstände, aber doch wohl mit allgemeineren Auswirkungen) durch eine vorgegebene oder vorgeprägte Form der Lehr- und Lernziele, der Durchführung des Studiums und der Evaluation der Studienergebnisse. Konfektionierung nennen wir diese Modellierung deshalb, weil sie, ähnlich der Konfektionskleidung, sich variierenden individuellen Bedingungen (im Fernstudium sind dies etwa Vorkenntnisse, Leistungsbereitschaft, individuell möglicher Zeitaufwand usw.) anpassen kann und dies im Prinzip (wiederum wie bei Konfektionskleidung) in industrialisierter Art und Weise erreichen kann.[1)]

Individualisierung meint im Gegensatz dazu das Offenlassen von Räumen für individuelle Gestaltung.

Sowohl das eine wie das andere sind oder scheinen konstitutive Merkmale des Fernstudiums zu sein, denn Fernstudium, wie wir es verstehen, besteht nun einmal in der Vorgabe von Studienmaterial und der immer Freiräume eröffnenden selbständigen Bearbeitung dieses Materials durch den einzelnen Lerner. Konfektionierung und Individualisierung können aber u.E. als in gewissem Grad voneinander abhängige Merkmale betrachtet werden, so daß bei zunehmendem Grad der Konfektionierung der Grad der Individualisierung etwas sinkt und umgekehrt.

Weiter können wir wohl davon ausgehen, daß die Konfektionierung vor allem als Mittel gesehen wird, die begrenzten Fähigkeiten des einzelnen, sich ein Stoffgebiet zu erarbeiten, zu fördern, zu erleichtern und zu unterstützen. Die in gewissem Umfang dabei notwendig anfallenden individualisierenden Freiräume sind jeweils getragen von der Erwartung, daß der Fernstudierende hier seine Fähigkeiten übt und dadurch stärkt und erweitert. Und so,wie diese Erwartung größer oder geringer sein kann, kann auch die Förderung umfangreicher oder begrenzter sein, so daß wir zwischen stärker konfektionierenden und stärker individualisierenden Fernstudieninstitutionen unterscheiden können.

---

1) Zum Fernstudium als industrialisierter Form des Lehrens und Lernens vgl. Peters 1973.

Das Ziel sowohl der eher konfektionierenden wie auch der eher individualisierenden Institutionen besteht in der Bildung des einzelnen für die Zwecke der Gesellschaft, der Industrie, der Familie.[1] Jedes Individuum soll fähig sein oder werden, von sich aus in allen Situationen zu erkennen, welche Handlungsmöglichkeiten und -notwendigkeiten sich ergeben, um das Beste für alle zu ermöglichen; und dementsprechend soll der einzelne auch aus eigenem Antrieb tätig werden.[2]

Inwieweit und welche Formen der Selbständigkeit durch stärkere Konfektionierung oder stärkere Individualisierung gefördert oder behindert werden, gilt es zu untersuchen. Auch in der Vergangenheit war dies - wenn auch unter jeweils anderen und zeitgemäßen Leitfragen und Gewichtungen - eine der Grundfragen der Pädagogik.[3] Es gehört zum Wesen dieser Grundfragen, daß sie in gewandelter Form immer wieder auftreten. Die Konfektionierung oder Industrialisierung des Fernstudiums - und auch des Bildungswesens im allgemeinen - geht von einem Menschenbild aus, das den einzelnen vor allem als zweckrationales Wesen begreift. Dies führt dazu, daß man Fernstudium als eine Steuerung von Studienbedingungen auffaßt und Bildung vor allem unter dem Aspekt der sozialtechnischen Machbarkeit sieht und behandelt. Dies scheint zumindest eine Einschränkung pädagogischer Vorstellungen oder Ideale darzustellen und wird wohl auch von einigen so empfunden und kritisiert.[4]

---

1) Und man kann sagen, auch für die Zwecke der Menschheit, denn wenn man bedenkt, wie jede Gesellschaft mit allen anderen verknüpft ist - zumindest in unserer modernen Welt -, dann ist es offensichtlich, daß beispielsweise eine aggressive Gesellschaft eine Gefahr auch für alle anderen darstellen kann. Und Aggressivität ist eine Eigenschaft, die auch das Bildungswesen fördern kann, so wie es auch die Umwandlung der Aggressivität in die Eigenschaften der Friedfertigkeit und Zusammenarbeit unterstützen kann.

2) Diese Formel kann natürlich sehr unterschiedlich ausgelegt werden und von den Vertretern gegensätzlicher Richtungen sich zu eigen gemacht werden. Doch wird, vor allem in Kapitel 2, noch genauer ausgeführt werden, was damit gemeint und was nicht gemeint sein kann.

3) Vgl. etwa Humboldt 1809; Rousseau 1762; Skinner 1973; Montessori ^{3}1979; Theodor Litt ^{13}1967; Rogers 1974 usw.

4) Vgl. etwa U. Oevermann, T. Allert, E. Konau 1979 oder P. Kirk 1976.

Um diese unterschiedlichen Tendenzen oder Vorstellungen und Bedürfnisse besser zu verstehen, soll zunächst untersucht werden, welche Antworten heute auf die Frage nach dem Bild des Menschen (oder auf die"Frage nach dem Selbst") gegeben werden (Teil 1). Danach bestimmt sich dann auch, was unter Selbständigkeit zu verstehen ist bzw. verstanden werden kann, d.h. es werden sich je nach Menschenbild auch etwas unterschiedliche Auffassungen von Selbständigkeit ergeben müssen (Teil 2). In Teil 3 schließlich wollen wir untersuchen, wie sich eher konfektionierende und eher individualisierende Fernstudieninstitutionen unterscheiden und wie diese Unterschiede sich auf die Selbständigkeit der Lernenden auswirken.

Für viele wertvolle Anregungen und kritische Hinweise (auch schmerzliche) haben wir vor allem Herrn Dr. Schuemer und Herrn Prof. Dr. Holmberg zu danken. Für die Umsetzung der mikrogrammartigen Manuskripte - zumindest des einen von uns - in ein wohltuend klares Typoskript danken wir Frau Hasenpusch.

1. Die Frage nach dem Selbst und ihre Beziehung zum Fernstudium

Das größte Problem des Menschen scheint er sich selbst zu sein. Weite Gebiete von Philosophie und Wissenschaft befassen sich mit ihm und seinem Verhalten. So ist es nicht verwunderlich, daß es so viele verschiedene Antworten auf die Frage gibt, was der Mensch und sein eigentliches Selbst denn sei. Die Antworten - etwa materialistische, vitalistische oder idealistisch-spiritualistische - scheinen als ideelle Kräfte zu wirken, die unser Denken und Handeln in hohem Maße lenken oder orientieren. Idealistisch-religiöse Vorstellungen (wie im europäischen Mittelalter oder auch im heutigen Indien) haben somit zu ganz anderen Kulturen geführt als eher materialistisch-vitalistische, wie sie vorwiegend unseren gegenwärtigen Zivilisationen zugrundeliegen.[1)]
Es sollen hier lediglich jene Antworten, und auch diese nur in wenigen Grundzügen[2)], dargestellt werden, die für das Verständnis der hier behandelten Tendenzen im Bildungswesen (zu dem das Fernstudium ja zählt) von Bedeutung erscheinen.[3)] Dabei gilt es zu bedenken, daß verschiedene Vorstellungen des Selbst nebeneinander bestehen. Die den Handlungsweisen von einzelnen oder Institutionen zugrundeliegenden Auffassungen stellen häufig eine Art Amalgam von verschiedenen Vorstellungen dar.

Im folgenden werden zunächst die Selbst-Auffassungen des Individualismus und des Rationalismus dargestellt und welche Einflüsse diese Auffassungen auf das Bildungswesen (mithin auch auf das Fernstudium) haben. Obgleich

---

1) Zur Wirkung von sehr allgemeinen Ideen hinsichtlich des Denkens und Handelns und überhaupt der Weltgestaltung vgl. vor allem die historischen Untersuchungen von Bury (1955) zur Idee des Fortschritts.

2) Das bedeutet, daß grobe Vereinfachungen unumgänglich sind. Da es sich hier aber nicht um eine systematische Abhandlung dieser Ideen handelt, sondern lediglich um ihre Darstellung zwecks eines besseren Verständnisses des folgenden, scheint dieses Vorgehen gerechtfertigt.

3) Im Rahmen der hier behandelten allgemeinen "Strömungen" sind durchaus verschiedene Vorstellungen des "Gebildeten", d.h. des idealen Selbstes unterzubringen (vgl. hierzu etwa Nash, Kazamias, Perkinson 1967.

Zur Frage des Leib-Seele-Problems, das hier nicht behandelt zu werden braucht, vgl. Popper/Eccles 1977 sowie O. Creutzfeldt 1981.

Eine geisteswissenschaftliche Analyse von Charakterstrukturen und Verstehensmöglichkeiten des diesen Strukturen zugrundeliegenden Selbstes gibt z.B. Spranger [9]1966. Es gibt hierzu jedoch auch eine Fülle neuerer Literatur.

diese beiden Auffassungen des Selbst weitgehend unsere gegenwärtige industrielle Zivilisation bestimmen dürften (insbesondere diejenige des Rationalismus), scheint doch zunehmend die in der Tradition des Idealismus stehende Transpersonale Psychologie Raum zu gewinnen. Eine prägnante Formulierung dieser ansonsten oft recht schwer faßbaren Vorstellungen liegt in der Theorie der Psychosynthese vor.[1)]

1.1 Die Antwort des Individualismus

1.1.1 Das individualistische Selbst-Bild

Die Tradition des Individualismus entwickelte sich zuerst in der Renaissance in Italien in der Folge des Konventionalismus des Mittelalters.[2)] Die statischen konventionalistischen Ideen und das davon gesteuerte Verhalten wurden mehr und mehr ersetzt durch die Idee des Fortschritts und Träger dieses Fortschritts war das Individuum, das seinem eigenen Denken, seinen Vorstellungen und Bedürfnissen folgte. Diese Rolle des Individuums führte zu einer bis dahin nicht gekannten Dynamik der Entwicklung und Veränderung in Gesellschaft, Wirtschaft und Wissenschaft, so daß die Idee eines immerwährenden Fortschritts unvermeidlich war.[3)]

Dem Individualismus zufolge ist ein wesentlicher Teil bzw. der wesentliche Teil des Selbstes nicht bewußt und verborgen in den Lebenskräften, die sich in den individuellen Antrieben und Bedürfnissen und Willensimpulsen äußern. Der Körper, das Gefühl, der bewußte Wille und Verstand, so bedeutsam sie sind, stellen doch nur die Oberfläche des Eisbergs dar, der aber erst in seiner Gesamtheit das Selbst konstituiert.

---

1) Vgl. hierzu Assagioli 1965.

2) Der voraufgegangene Individualismus der niedergehenden griechischen Kultur folgte ebenfalls auf eine Phase der Konvention. Allerdings unterscheidet sich der Individualismus der Griechen erheblich von dem unseren oder dem der Renaissance. Beispielsweise fehlte ihm völlig die für uns so bedeutsame Idee des Fortschritts. Vgl. hierzu Bury 1955, S. 7ff.

3) Diese Idee des Fortschritts war mit dem christlichen Mittelalter unvereinbar. Das Leben schien ihm durch göttliche Vorsehung geordnet, und wenn es eine Richtung gab, so die zum Tage des jüngsten Gerichts (vgl. Bury, S. 20ff). Von besonderem Interesse in diesem Zusammenhang ist die Gestalt Roger Bacons (1220 - 1292, zu unterscheiden von seinem heute bekannterem Namensvetter Francis Bacon 1561 - 1626), der - Bury zufolge (S. 25ff.) - entgegen der üblichen Interpretation, die Idee des Fortschritts keineswegs vorausgenommen zu haben scheint.

Diese Betonung des élan vital (H. Bergson), der kreativen und fortschrittlichen Kräfte, die sich im Individuum äußern, führte zu der Ansicht, daß nur das freie, das in seinen Interessen, Bedürfnissen, Vorstellungen und Handlungen weitgehend ungebundene Individuum auch etwas für den Fortschritt des Ganzen bewirken könne. Der moderate und von nicht allzu engen Regeln begrenzte Egoismus der einzelnen bewirkt, geführt von der "unsichtbaren Hand" (Adam Smith), das Wohl der Gesamtheit. Der Wettstreit der Individuen und Gruppen, die zur Auswahl der Besten und der besten Lösungen führe, sei das Grundgesetz der Evolution, auch der menschlichen Rasse.

Eine weitere Folgerung dieses Individualismus besteht darin, daß die Möglichkeiten der Ratio als begrenzt erkannt oder beurteilt werden. Die Vernunft ist zugleich Produkt und Teil der Natur. Sie verdankt ihre Entwicklung Antrieben und Kräften, über die sie selbst keine Kontrolle haben kann, da sie nur einen Teil im Gewebe jener Vorgänge darstellt, an dessen Hervorbringen sie zuvor mitbeteiligt ist, aber doch stets im Zusammenwirken mit und gelenkt von dem Ganzen.[1)]

Das Individuum wird zwar als das ausführende Element der Entwicklung erkannt, aber das Selbst jedes einzelnen hat auch Teil am, ist innig verbunden mit, abhängig und gestützt vom Selbst aller anderen. Doch das Hauptaugenmerk des Individualismus liegt auf der Freiheit des Individuums, seinem Recht zur Entfaltung seiner Anlagen und Interessen, sofern dadurch nicht dasselbe Recht der anderen grundlegend beeinträchtigt wird.

---

1) Zur Idee oder Theorie des Individualismus vgl. F.A. v.Hayek 1973 und v.Hayek 1979. Zur Frage der Entwicklung von Vernunft und Gesellschaft siehe N. Elias 1978, Bd. 2, S. 319 (Anmerkungen zum Individualismus Bd. 2, S. 381).

1.1.2 Allgemeine Folgerungen hinsichtlich des Bildungsprozesses

Die individualistisch-liberalistische Theorie geht davon aus, daß das Leben ständigen Entwicklungen und Veränderungen unterworfen ist, die wir nicht unter Kontrolle haben können. Daraus folgt, daß die Zukunft immer unsicher ist, und daher können auch Gesellschaften und Institutionen aller Art nie vorhersehen, welchen Problemen sie im Laufe der Zeit gegenüberstehen werden. Daher ist es für sie nicht möglich, ihren Mitgliedern Sicherheit zu geben, etwa indem sie dazu Funktionen, abhängig von dem Gesamtziel, für den einzelnen klar definieren.

Wenn nun innerhalb eines jeden Lebensbereiches auch gewisse Beständigkeiten unbestreitbar gegeben sind, können und müssen unerwartete Entwicklungen durch selbständiges Reagieren der einzelnen wie der Institutionen aufgefangen werden. Bildung zur Selbständigkeit ist daher, entsprechend der liberalistischen Auffassung, für jede Gesellschaft von grundlegender Bedeutung, gleichgültig, ob diese dies erkenne oder nicht.[1)]

Die Selbständigkeit des einzelnen hat aus dieser Sicht vielerlei Vorzüge sowohl für die Gesellschaft wie für den einzelnen, und zwar sowohl für denjenigen, der die sie ermöglichenden Freiheiten in Anspruch nimmt als auch für alle die, die keinen Wert auf diese Freiheiten legen. Jede Beschränkung der Selbständigkeit, so die liberale Logik, vermindere die Zahl der Versuche, die unternommen würden, wenn es diese Beschränkung nicht gäbe. Wir glaubten zwar oft, daß wir durch vorgeschriebene Lernziele und Lernwege für jeden das beste Ergebnis sicherten, aber in Wirklichkeit wisse niemand und könne niemand wissen, welches Wissen und welche Fähigkeiten für unser zukünftiges Schicksal von Bedeutung sein werden und welche die Zukunft sichern können. Selbständigkeit will man daher dem einzelnen nicht nur, oder wesentlich, um der Befriedigung seiner eigenen Bedürfnisse willen zugestehen, sondern vor allem auch, weil er auf diese Weise der Gesellschaft im Ganzen besser dienen kann. Jeder einzelne ist so gesehen eine Art Speerspitze, einer, der versuchsweise Möglichkeiten ausprobiert.[2)]
Indem es den einzelnen ermöglicht wird, sich in Eigenständigkeit dasjenige Wissen anzueignen, von dem diese glauben, daß es in Zukunft relevant sein werde, könnten in der dadurch entstehenden Vielfalt Möglichkeiten der

---

1) Dieser evolutionistische Ansatz wird besonders von F.A. v.Hayek 1973 vertreten.

2) Vgl. hierzu Popper 1973, S. 269.

Lebensgestaltung erkannt und entwickelt werden, die zwar in der jeweiligen Gegenwart unerwünscht sein mögen, aber zukünftig von Bedeutung sein könnten. Selbständigkeit des einzelnen und selbständiges Lernen sei insbesondere dadurch von so großer Bedeutung für die Gesellschaft, als immer nur der einzelne (nie aber die Gesellschaft als Ganzes) Wissen besitzen und sich aneignen könne, das sich unmittelbar in Handlungen oder Tätigkeiten auswirke oder niederschlage.[1)]

Jede Zivilisation beruhe gerade darauf, daß wir ständig Nutzen aus dem Wissen anderer ziehen, selbst bei den einfachsten täglichen Verrichtungen, wobei wir uns dieser Tatsache aber nur selten bewußt seien. Jeder, der von seinem Wissen Gebrauch mache, helfe dadurch anderen, ihm sehr oft unbekannten Menschen. Wie wesentlich uns ein besonderes Wissen erscheine, über das nur wenige Menschen verfügen, könne man daran ablesen, welche Summe manche bereit seien, dafür zu bezahlen, z.B. für berühmte Sänger, Anwälte oder Ärzte. Nur dadurch, daß es einige Menschen mit besonderem Wissen gebe (z.B. Erfinder), sei es vielen möglich, ihre Ziel erfolgreicher zu verfolgen als ohne sie. Obwohl jeder von dem besonderen Wissen anderer abhängig sei und davon profitiere, mache es doch der Neid einigen unerträglich, daß manche dadurch Vorteile haben.[2)]
Viele Vorzüge, die der einzelne genieße, habe er oft nur durch Selbständigkeit anderer, deren Wissen, Erfindungen oder Entdeckungen er benutzen kann. Er selbst hätte diese Dinge alleine vermutlich nie entwickeln können. Es sei darum entscheidend, daß der Neid vieler Menschen die Gesellschaft nicht davon abhalte, anderen diese Selbständigkeit zu gewähren, von der die Vielen möglicherweise keinen vernünftigen Gebrauch zu machen wüßten. Es komme also nicht darauf an, welcher Grad der Selbständigkeit jedem angemessen sei, sondern welche Selbständigkeit jemand brauche, um diejenigen Dinge zu tun, die er als von Bedeutung erachtet, und die nicht die Freiheit anderer störten, auch wenn die meisten diesen Nutzen nicht erkennen könnten. Aber jene Unbekannten würden die benötigte Selbständigkeit (und die damit verbundene Freiheit) nur dann erhalten, wenn jeder sie bekommen könne. Wenn man eine Auswahl vornehme oder die Selbständigkeit sonstwie einschränke, dann würde man sie auch für diesen einen einschränken.[3)]
Die Bedeutung der Selbständigkeit würde gerade deswegen oft verkannt, weil nur wenige sinnvollen Gebrauch von ihr zu machen verstünden, und weil man Nutzen aus ihr ziehen könne, auch wenn man selbst unselbständig sei.[4)]

---

1) Vgl. v.Hayek 1971, S. 53. 2) Vgl. H. Schoeck 1966.

3) Vgl. v.Hayek 1971, S. 42.

4) Ebenda. Zu diesen liberalistisch-individualistischen Vorstellungen vgl. vor allem auch Mill 1973, besonders die Kap. 3 und 4.

1.1.3 Folgerungen hinsichtlich des Fernstudiums

Wendet man diese Lehre auf das Fernstudium an, dann dürften Fernstudieninstitutionen, wenn die Gesellschaft den größtmöglichen Gewinn aus voll entwickelten Individuen ziehen will, die Studientätigkeiten der Fernstudenten nicht allzu detailliert leiten, sondern nur die Bedingungen schaffen, die dazu beitragen können, daß die einzelnen sich irgendwie entwickeln und wachsen können. Dieses individuelle geistige Wachstum und die Entwicklung von Selbständigkeit durch Fernstudium würde vor allem dadurch hervorgerufen, daß die Fernstudierenden in besonders hohem Maße Schwierigkeiten oder Widerstände der verschiedensten Art zu überwinden haben. Es würde also vom einzelnen Fernstudierenden viel Zeit dafür verbraucht, aber gerade dadurch würde er Selbständigkeit entwickeln und seine charakterlichen und geistigen Kräfte stärken. Diese individualistisch-liberale Gesellschaftstheorie hat zweifellos auf das Bildungswesen und mithin auch auf das Fernstudium bedeutsamen Einfluß ausgeübt, der zwar von Land zu Land oder von Gruppe zu Gruppe verschieden und auf unterschiedlichste Weise mit anderen Ideen vermischt, aber in irgendeiner Form doch aufzufinden sein dürfte. An individualistisch-liberal geprägten Fernstudieninstitutionen jedenfalls dürften die Studierenden nur eine begrenzte Förderung erfahren. Sicherlich wird keine Fernstudieninstitution umhin kommen, Betreuungsmöglichkeiten anzubieten, aber es ist doch ein bedeutsamer Unterschied, ob eine solche Möglichkeit als Angebot vorliegt, das der Studierende von sich aus nutzen muß, oder ob die Institution bei vermuteten oder offenbaren Schwierigkeiten der Lernenden aktiv wird und interveniert.

Von ihren Vertretern wird einer solchen Konzeption zugute gehalten, daß sie in der Lage sei, Selbständigkeit im Denken und Wollen zu gewährleisten und, sofern die Studierenden bei ungenügenden Fähigkeiten ihrerseits die Betreuungsmöglichkeiten durch die Institution wahrnehmen, ist auch die Förderung von Selbständigkeit möglich. Grundsätzlich aber wird schon eine sehr ausgeprägte Selbständigkeit erwartet. Und dies gilt auch bezüglich der sozialen Fähigkeiten. Es wird - ob zu Recht oder Unrecht, müßte im einzelnen geprüft werden - erwartet, daß gerade die Angewiesenheit der Studenten auf sich selbst

dazu führt, daß sie sich mit ihren Kommilitonen in Verbindung setzen. Und dies wird unterstützt dadurch, daß aufgrund der Möglichkeit zur eigenständigen Zielsetzung, jeder Studierende etwas anderes macht, so daß sie sich jeweils gegenseitig etwas zu geben haben, was der andere vermutlich nicht hat, während bei einem nur in Randbereichen sich unterscheidenden, ansonsten aber gleichen Curriculum für alle Studierende eines Studienfaches, ein jeder davon ausgehen kann, daß der andere auch nicht so viel mehr oder anderes weiß als man selbst und dadurch - so die hypothetische Annahme - kann auch das Interesse zur Kontaktaufnahme zum gedanklichen Austausch nicht so sehr hoch sein, eher schon - sofern überhaupt - ein gewisses Interesse am Wettbewerb.

Aber es ist natürlich auch möglich, anders zu argumentieren. Ist es nicht ebenso denkbar, daß der weitgehende Individualismus ein Gefühl der eigenen Stärke schafft und so den Wunsch und die Fähigkeit zur Durchsetzung der eigenen Bedürfnisse gegen die der anderen fördert?

Eine Konzeption, die den Studierenden viele Freiheiten innerhalb eines allgemeinen Rahmens läßt, kann man - wie alle Dinge - nicht nur positiv, sondern auch negativ beurteilen. Werden Studierende, die aus irgendwelchen Gründen gehemmt sind, sich bei Schwierigkeiten an die Institution zu wenden, nicht einfach vernachlässigt? Ist diese Form selbständigen Studiums nicht ganz schlicht ein Mittel, die Kosten gering zu halten? Jedenfalls werden diejenigen, die mit dieser Art des Fernstudiums aufgrund von individuellen und sozialen Voraussetzungen, die sie selbst nicht zu verantworten haben, nicht zurechtkommen, eine Form des Fernstudiums vorziehen, die sich mehr ihren Bedürfnissen zuwendet. Vor allem aber wird es als ungerecht empfunden, wenn eine bestimmte Gruppe von Menschen durch die Gestalt einer Institution so sehr bevorzugt und andere derart benachteiligt werden.

1.1.4 Entwicklungen und Modifikationen

Ideen sind, wie Institutionen, nicht etwas, was sich in einer einmal entwickelten Form erhält und dann so weiterbesteht. Ideen sind immer der Auseinandersetzung mit anderen Ideen unterworfen, und in diesem Prozeß werden sie zerlegt, neu kombiniert, mit Elementen anderer Ideen vermischt und so oft bis zur Unkenntlichkeit verändert. Ganz so geht es mit Institutionen, deren Gestalt sich zunächst von bestimmten Ideen herleitete. Sie haben sich mit Bedingungen auseinanderzusetzen, die die Umwelt ihnen auferlegt, und in diesem Prozeß verändern sie sich oder sie werden - wenn sie sich nicht ändern wollen - durch Institutionen ersetzt, die den Gegebenheiten eher entsprechen.

Wenn wir also nach individualistischen Fernstudieninstitutionen, wie sie oben beschrieben wurden, suchen wollten, würden wir sie vermutlich kaum in Reinform finden können. Fernstudium in dieser Weise würde auf Elitenbildung durch Studienversuch und Studienirrtum hinauslaufen, nicht durch systematische Auslese einer dann zum Studium zuzulassenden Elite (oder, wie man es heute bezeichnet, von Hochbegabten). Studium in dieser Form ist heute, d.h. unter den Bedingungen dessen, was man als demokratisches Bewußtsein[1)] bezeichnen kann, nicht möglich, weil es nicht sozial akzeptierbar ist. Das aus dem humanistischen Ideal folgende Recht auf Bildung für jeden, das aufgrund rationalistischer Vorstellungen als ein Recht auf institutionalisierte Bildung verstanden wird (vgl. 1.2), und zur sogenannten Massenbildung führte, machte entsprechende Wandlungen auch in individualistisch geprägten Bildungsinstitutionen unumgänglich. Massenbildung im Fernstudium bedeutet aber

---

1) An der diesem demokratischen Bewußtsein zugrundeliegenden Idee der Gleichheit läßt sich sehr gut verfolgen, wie Ideen durch viele Jahrhunderte hinweg erhalten bleiben und ihren Einfluß auf das Handeln der Menschen, wenn auch oft nur begrenzt, ausüben. So läßt etwa ein Jahrhundert vor Rousseau, der spanische Dichter P. Calderon de la Barca seinen Sigismund sagen: "Wurden nicht die anderen auch? / Welches Vorrecht haben sie, / zu genießen, wovon nie / ich gekostet einen Hauch?" (In: Das Leben ein Traum, 1. Anfang, 1. Scene). Und um 350 v.Chr. schrieb der taoistische Philosoph Chuang-tse: "Im Zeitalter der vollendeten Tugend lebten die Menschen ... auf gleichem Fuß und bildeten so eine einzige Familie: wie konnten sie unter sich die Unterschiede zwischen edleren und gemeineren Menschen kennen?" (Zit. nach W. Durant 1981, S. 63)

die Vorgabe des Studienmaterials und damit des Curriculums, d.h. der Lernende kann nicht mehr ausschließlich seinen eigenen Zielen folgen; abgesehen davon, daß die wenigsten dies überhaupt auch nur wünschen werden. (Diese konkreteren institutionellen Formen werden in Teil 3 näher erörtert werden.)

Da die Ideale des Individualismus aber trotz aller Entwicklungen und Veränderungen lebendig zu sein scheinen und einen Einfluß ausüben, wird man sie nur unter etwas anderem Namen zu suchen haben. So ist die Idee der Selbstbestimmung, d.h. die Idee, sich von seinen eigenen Antrieben leiten zu lassen anstelle einer kollektiven Vernunft - ein individualistisches Ideal - sehr verbreitet anzutreffen. Aus der Sicht der Fernstudieninstitution bedeutet Selbstbestimmung die Erwartung, daß der Lernende, abgesehen von einem gewissen Maß an notwendiger Hilfe, selbst mit seinen Schwierigkeiten fertig wird.

1.2 Die Antwort des Rationalismus

1.2.1 Das rationalistische Selbst-Bild

Rationalismus wird hier verstanden als die Auffassung, daß der Verstand die höchste und leitende Kraft des Menschen sei.[1)] Nichtbewußte Antriebe oder Impulse werden zwar als Teil des Selbst-Bildes akzeptiert, aber doch in dem Sinne, daß es darauf ankommt, sie zu rationalisieren, indem man sie in ein rationales Schema des Verhaltens eingliedert. Nicht das freie - und daher nicht rationale - Spiel der Kräfte und Interessen bringt den Fortschritt hervor, vielmehr werden dadurch nur in unvernünftiger Weise die Kräfte verschwendet, sondern die koordinierte, bewußte, d.h. die vernunftgesteuerte Zusammenarbeit ist es, die die Entwicklung vorantreibt. Die zentrale Instanz des Selbst wird also in der

---

1) Diese Definition ist also nicht mit der Bezeichnung Rationalismus für eine erkenntnistheoretische Position (im Gegensatz zum Empirismus) zu verwechseln. Im übrigen wird der Begriff Rationalismus, so auch von den Vertretern des Kritischen Rationalismus (Popper 1970, Albert 1969) wie auch denen der Kritischen Theorie (Habermas 1973, Horkheimer 1970) durchaus in diesem Sinne verstanden. So groß auch die Unterschiede zwischen diesen beiden Richtungen sein mögen, besteht doch in dieser grundlegenden Hinsicht Übereinstimmung.

Ratio gesehen; alle anderen Bereiche, Gefühle, Bedürfnisse und Willensimpulse müssen sich der Beurteilung durch die Vernunft unterziehen, so daß das ideale Selbst als möglichst vollständig rationalisiert gelenkt wird.

Nun besteht aber Rationalität nicht einfach an sich, sondern Rationalität - im Sinne von Vernünftigkeit - besteht immer darin, daß in einem System von Werten, Institutionen, Gewohnheiten und Traditionen nur bestimmte Entscheidungen, Handlungen und Denkvollzüge als rational klassifiziert oder gedeutet werden können. So waren im Rahmen mittelalterlichen Denkens alle jene Gedanken und Handlungen "rational", die zumindest in logischer Hinsicht mit diesem Rahmen übereinstimmten, was bedeutete, daß es alles Denken, Wollen und Handeln nach dem Kriterium der Gottgefälligkeit auszurichten und von daher zu beurteilen galt. Tatsächlich standen ja alle Lebensbereiche einschließlich Politik und Wirtschaft im Dienst religiöser Zielvorstellungen.[1] (Hinter all diesen im damaligen Rahmen rationalen Begründungen waren natürlich, wie heute auch, die Gier nach Macht, Besitz usw. verborgen oder auch offenbar.)

Unsere heutigen Vorstellungen von Rationalität sind abgesteckt durch den Rahmen von Wirtschaft, Staat und Wissenschaft, und sie entstehen und entwickeln sich durch das am Ziel der Vernünftigkeit orientierte Zusammenwirken der einzelnen in diesen Bereichen, d.h. Rationalität ist nicht nur ein individuelles, sondern auch ein soziales Phänomen. Daraus folgt, daß größere Abweichungen von dieser kollektiven bzw. sozial definierten Rationalität auch dem idealen Selbst widersprechen, denn das Individuum kann sich - d.h. das ideale rationale Selbst, das es potentiell sein kann - nur im Rahmen der gesellschaftlichen Institutionen verwirklichen. Diese haben daher das Recht und die Pflicht, den einzelnen im Sinne dieser Systemrationalität zu formen und zu bilden. Sie helfen dem Individuum, ein vollwertiges Glied der Gesellschaft zu werden, das diese dann wiederum stützen und fördern kann. Nicht indem der einzelne

---

1) Zum mittelalterlichen Denken und Vorstellungsrahmen vgl. Huizinga [10]1969. Daß diese Vorstellungen uns heute als zutiefst irrational gelten, hängt einfach damit zusammen, daß die Bedingungen unseres gesamten Denkens so sehr anders sind, daß vor allem eine hauptsächlich religiöse Orientierung als irrational angesehen werden muß, weil sie unserer wissenschaftlichen Orientierung widerspricht. Uns erscheint nur rational, was auch wissenschaftlich nachweisbar oder doch behandelbar ist.

2) Vgl. hierzu vor allem auch Berger/Luckmann 1980.

im Verborgenen an sich selbst arbeitet, wird er sein ideales Selbst entwickeln können, sondern nur, indem er im rationalen Dialog im Rahmen der verschiedenen Institutionen - und besonders der Bildungsinstitutionen - mehr und mehr zu einem vernünftigen, an der Sache und den gemeinsamen Interessen orientierten, und d.h. zugleich sozialen Wesen, gebildet wird.

1.2.2 Rationalismus und Humanismus

Ziel und Mittelpunkt dieses Rationalismus ist nicht ein transzendenter Gott und der Dienst für ihn, auch nicht die Wirtschaft, der Staat oder die Nation, sondern es ist der Mensch; alles andere ist nur dazu da, dem Menschen und seinem Wohl zu dienen und nicht umgekehrt (zumindest ist dies das Ideal). Diesen Humanismus kann man gut als die Religion des Rationalismus bezeichnen.[1)] Die ethische Grundhaltung dieses Humanismus besteht darin, daß alles den Menschen fördern soll und daß Unterdrückung, Mißhandlung oder Entwürdigung des Menschen zu verurteilen sind. Die Erfolge dieser Religion der Vernunft kann man im Erziehungs- und Bildungsbereich an der Abschaffung der körperlichen Züchtigung, der Einführung von Rechten für Kinder und Schüler und einer allgemeinen Liberalisierung erkennen.

Aus der Sicht dieses rationalistischen Humanismus entwickelt der Einzelmensch sich erst durch Lernen zu dem, was er potentiell sein kann. Und man geht davon aus, daß der einzelne dazu der Hilfe und Unterstützung von Institutionen bedarf. Die Betonung des "lebenslangen Lernens", wobei man ein von Institutionen bzw. der Gesellschaft (ohne Einschaltung spezieller Institutionen - wie etwa das Sabbatjahr) lebenslang unterstütztes Lernen meint, scheint ein Symptom dieser humanistischen Einstellung zum Lernen zu sein.

---

1) Eine bedeutsame Rolle spielte in diesem Zusammenhang sicherlich das Christentum, das hier in einer rationalisierten Form wiederzuerstehen scheint und nun vielleicht in dieser Form jene Wirkungen ausüben kann, die von ihm vermutlich auch ursprünglich beabsichtigt waren.

1.2.3 Folgerungen hinsichtlich des Fernstudiums

Für das Fernstudium bedeutet dies, daß man Studienmöglichkeiten für immer breitere Kreise, vor allem aber für das gesamte Altersspektrum der Erwachsenen schafft oder ausweitet. Dies ist aber nur dann sinnvoll, wenn die Studienbedingungen so gestaltet werden, wenn mehr oder weniger umfassende Betreuung und Hilfe es den Studierenden ermöglichen, die Schwierigkeiten eines Fernstudiums erfolgreich zu überstehen. Nicht Auslese der Besten, sondern Förderung und Hilfe für alle oder die, die sie benötigen, dürfte das Credo der meisten Fernstudieneinrichtungen sein. Die letztlich noch irgendwann zu erwartende Humanisierung der "Auslese" wird diese vielleicht umwandeln in einen, vom einzelnen selbst einzusehenden und zu akzeptierenden Akt der Zuweisung zu bestimmten Klassen von Tätigkeiten oder Aufgaben.[1] Eine derartige Form vernünftiger Selbsteinschätzung wäre vorzüglich vereinbar mit dem Recht auf (und vielleicht der Pflicht zu) Bildung für jedermann bis zu jeder gewünschten Stufe (offener Zugang zu allen Bildungseinrichtungen, insbesondere zu den Universitäten).

1.2.4 Rationalismus und Konfektionierung

Vernunft äußert sich in der Entdeckung von Regelmäßigkeiten und der Herstellung von Ordnung, wobei alle diese Regelmäßigkeiten oder Ordnungen im Prinzip von allen Individuen nachvollziehbar, d.h. verstehbar sind. Diese Universalität der Vernunft, alles verstehen zu können, was den ihr inhärent scheinenden Ordnungsregeln folgt, ermöglicht es, alle Individuen in einer mehr oder weniger gleichen oder zumindest ähnlichen Weise auszubilden, d.h. es müßte im Prinzip möglich sein, Lehrmaterial zu entwickeln, das alle in ziemlich gleicher Weise zu einem gewünschten Bildungsziel führen könnte. Da aber individuelle Unterschiede im Vorwissen, in den Zielen bestehen, muß die Ausbildung diesen Unterschieden Rechnung tragen, so wie sich Konfektionskleidung den individuellen körperlichen Merkmalen, den Geschmacksvorstellungen und finanziellen Möglichkeiten der einzelnen anpaßt. Bildung bedeutet so gesehen eine durchaus vorbestimmte, wenn auch individuell variierte,

---

1) Klassifikation statt Selektion, vgl. hierzu Cronbach, L.J./Gleser, C.G.

Modellierung der Vernunft des einzelnen durch die mit dieser Aufgabe betrauten Institutionen. (Bei Fernstudieninstitutionen, die in der Regel mit vorproduziertem Lehrmaterial arbeiten, ist diese Funktion noch offensichtlicher.)

Der grundlegende Ordnungsrahmen, in dem Vernunft zur Ausbildung kommt, ist die Gesellschaft. Aufgrund seiner Vernunft ist der einzelne Teil des Gesellschaftsganzen. (Wenn sie aufgrund von Krankheit usw. abhanden kommt, wird er zwar aufgrund humanistischer Einstellungen zur Gemeinschaft gezählt, aber er nimmt nicht mehr aktiv teil. Das Tier dagegen fällt eben aufgrund des Fehlens von Vernunft vollständig aus dieser Gemeinschaft heraus.) Ist nun der einzelne in seinen Emotionen, Willensbestrebungen und Gedanken nicht harmonisch in die Gesellschaft eingeordnet, so wird dies als Fehler oder als Störung interpretiert. Während nun eine unaufgeklärte oder ideologisch-dogmatisch verhärtete Vernunft diese Abweichungen zu unterdrücken versucht, erkennt eine aufgeklärte Rationalität, daß der einzelne selbst unter seiner Abweichung leidet und sucht ihm zu helfen, und sorgt für Beratung und Betreuung. Denn dem störenden, abweichenden Verhalten liegen - nach rationalistischer Auffassung - verstehbare Fehlfunktionen zugrunde, die man durch eine einsichtige Behandlung beseitigen kann. Ein durch persönliche Probleme gestörtes individuelles Verhalten kann auch im Rahmen gesellschaftlicher Institutionen zu Störungen führen und ist deshalb durchaus von gesellschaftlicher Bedeutung, und eben dies stellt die moralische Grundlage für Interventionen von seiten der Institutionen dar. Sie begreifen es daher oft als ihre Pflicht, helfend oder fördernd einzugreifen, wenn der einzelne mit sich und seinen Schwierigkeiten nicht zurechtkommt. In den persönlichen Eigenschaften des einzelnen entscheidet sich, inwiefern jemand ein wertvolles Mitglied der Gemeinschaft sein kann und auch, was ihn daran hindert. Hilfe und Förderung erscheint daher gerade in diesem Bereich vonnöten. Der einzelne kann sich nicht stolz auf sich zurückziehen und eine Schranke setzen ("bis hierher und nicht weiter"), sondern er wird, wenn er vernünftig ist, den Austausch in der Gemeinsamkeit mit seinen möglichen Helfern suchen. So werden eigensinnige Ansichten, Meinungen und Standpunkte entschärft und denen der anderen oder der Mehrheit einer Gruppe angenähert. Das individuelle Selbst entwickelt sich im sozialen Austausch und diese Entwicklung führt, vom rationalistischen Ideal her gesehen, zu einer gesellschaftlichen Harmonie.

Der Rationalismus wirkt also dahingehend, daß die Kräfte der einzelnen durch diese gemeinsame Bemühung und gegenseitige Förderung auf ein gemeinsames oder mehrere gemeinsame Ziele hin ausgerichtet, konzentriert und gegenseitige Reibungen vermindert werden. Im Hinblick auf praktische Zwecke und deren Realisierung ergibt sich somit oft eine größere Effizienz als dies bei mehr oder weniger auseinanderstrebendem Individualismus der einzelnen der Fall ist, auch wenn diese dann durch organisatorische Mittel zusammengehalten werden. Die Folge ist aber auch eine größere Einengung innerhalb einer Gruppe oder Institution (nicht unbedingt zwischen ihnen) und generell eine gewisse Einengung des Denkens und Strebens auf die eher praktische Lebensbewältigung.

1.3 Die Antwort der Transpersonalen Psychologie

1.3.1 Das Selbst-Bild der Transpersonalen Psychologie

Im Gegensatz zu Individualismus und Rationalismus geht die Transpersonale Psychologie[1] wie der Idealismus davon aus, daß das eigentliche Wesen der Dinge und Kräfte in einer geistigen Realität hinter den Dingen zu suchen sei.[2] Im folgenden werden diese Unterschiede und der Standpunkt der Transpersonalen Psychologie am Beispiel der Psychosynthese (einer speziellen Richtung, die aber u.E. gut für die ganze Transpersonale Psychologie stehen kann) ausführlicher dargestellt.[3]

Individualismus und Rationalismus betonen jeweils einen anderen Aspekt des Selbst, der aus ihrer Sicht als das wesentliche Element des Fortschritts, der Entwicklung von Individuum und Gesellschaft erscheint. Die Entstehung eines Ismus bedeutet immer

---

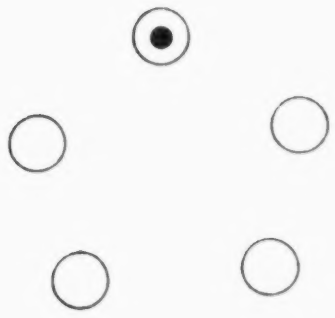
1) Zur Transpersonalen Psychologie vgl. vor allem C.G. Jung 1977; A. Maslow 1971 und 1973; Ch. Tart 1978; E. Ruschmann 1983.

2) Vgl. etwa Hegel 1812.

3) Im Gegensatz zum Idealismus beruft sich die Psychosynthese dabei jedoch auf empirisch auswertbare Erfahrungen und scheint damit den radikalen Empirizismus von W. James 1976 aufzugreifen.

die Identifikation mit einer bestimmten, mehr oder weniger klar umschreibbaren Position. In den jeweiligen Rahmenbedingungen dieser Positionen wird Bildung verstanden als die herausragende Förderung der Unterstützung in erster Linie jenes Teiles der Person (oder des Selbst), der diese Position auszumachen scheint, einschließlich sicherlich der Vermittlung von Bildungsgegenständen und -werten, soweit sie damit vereinbar und anerkannt sind. Schematisch können diese und andere Positionen, die in dieser Hinsicht gleich sind, folgendermaßen dargestellt werden:

Abb. 1



Die leeren Kreise stellen irgendwelche Ideen, Positionen, Bewußtseinsinhalte, Gefühle usw. dar. Der Punkt deutet das Selbst an. Im Lauf des Lebens bewegt es sich von der Identifikation mit einem Inhalt zur Identifikation mit einem anderen: "Ich bin von dieser Idee überzeugt, ich fühle mich als Individualist (Kritischer Rationalist, Kritischer Theoretiker, Materialist, Behaviorist, Demokrat, Sozialist usw.) und richte mein Denken und Handeln danach. Von dieser sicheren Position aus ist es möglich, die Fehler und Probleme anderer Ideen oder Theorien systematisch zu untersuchen."[1)]

---

1) Diese Auffassung weist Parallelen mit der Paradigmen-Theorie von Th. Kuhn 1976 auf.

Andere Inhalte der Identifikation, die sich sehr viel schneller ändern, sind: "Ich bin müde", "Ich bin ärgerlich", "Ich fühle mich wohl", "Ich bin erfolgreich" usw. Durch diese Identifikation mit verschiedenen Inhalten baut sich das Selbst-Bild (oder die Ich-Identität)[1] des Individuums auf. Das Selbst erscheint somit als ein Konglomerat von Identifikationsinhalten und ist ständig in einem mehr oder weniger schnellen und umfassenden Veränderungs- oder Gestaltungsprozeß begriffen.

Die Psychosynthese bzw. die Synthese der Psyche besteht zunächst in der vom einzelnen vorzunehmenden Analyse der allgemeinen Struktur des eigenen Selbst, wie sie oben dargestellt wurde. Aus dieser Sicht kann der Identifikationsinhalt nicht das Selbst sein, sondern es muß in demjenigen hypothetischen Etwas zu suchen sein, das sich mit irgendwelchen Inhalten, Erfahrungen, Ideen, Gefühlen usw. identifiziert. Im Rahmen dieser Analyse läßt sich das Selbst daher nur negativ bestimmen. Wenn man seine Vorstellungen, Ideen, Gefühle, Verhaltensweisen usw. untersucht, d.h. nach ihrem Ursprung fragt, ob sie aus einem selbst oder aus gesellschaftlichen Situationen oder Rahmenbedingungen stammen oder aus der biologischen Natur, so wird man feststellen, daß alles oder doch nahezu alles, was unser Selbst auszumachen scheint, gelernt oder sonstwie von außen an uns herangetragen ist. Und doch ist bei vielen jenes Empfinden, daß etwas davon unabhängig in ihnen existiert, vorhanden. Es spricht vom wissenschaftlichen Standpunkt nichts dagegen, dies hypothetisch zu akzeptieren, denn logischerweise wird man es nur finden können, wenn es auch existiert. Es ist wie mit der Untersuchung der Materie, hinter deren prima-facie-Erscheinungen man auch ganz andere, und zunächst gar nicht sehr wahrscheinliche, hypostasierte und dann auch gefunden hat.

Wenn man nun also in dieser Weise vorgeht und entdeckt, daß man wohl einen Körper, Verstand, Gefühle, Ängste, Ideen, Wahrnehmungen usw. hat, aber nicht identisch ist mit all diesen Erscheinungen, dann scheint sich - zumindest bei den Individuen, die mit diesen Methoden der Psychosynthese arbeiten - die Erfahrung eines unabhängigen Selbst zu bilden, das als beobachtende Einheit, als eine Art "reines Bewußtsein" zu bestehen scheint.[2] Man kann diesen Sachverhalt graphisch so verdeutlichen

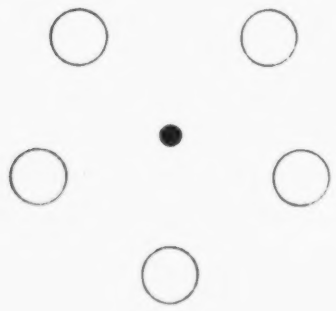
---

1) Vgl. Erikson 1974.

2) Vgl. Ferrucci 1983, S. 64; Assagioli 1965, S. 86-87 u. S. 111f.

(vgl. Abb. 2), daß das Selbst unabhängig von jedem Bewußtseinsinhalt dargestellt wird; es kann alle Inhalte beobachten, ohne sich mit ihnen zu identifizieren oder davon berührt zu sein.[1)]

Abb. 2 (aus Ferrucci 1983, S. 64)



Reines oder bloß beobachtendes Bewußtsein[2)] ist "ohne Urteil, Vergleich, Verurteilung oder Auswertung" (und es könnte daher - wie Maslow[3)] befürchtet - das Handeln unentschlossen oder unmöglich machen und zur Hemmung oder zum Verlust des Verantwortungsgefühls und anderer Werte führen.

---

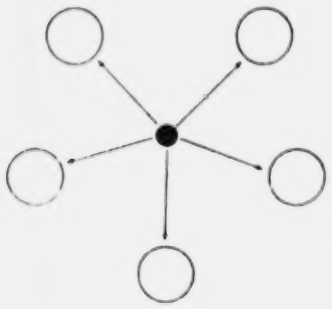
1) Dies muß keineswegs die letztendliche Erfahrung des Selbst sein, denn andere weitere Möglichkeiten sind prinzipiell nie auszuschließen (vgl. hierzu etwa Wilber 1979). Zudem wird damit die Form des persönlichen Selbst, die in der Identifikation mit irgendwelchen Inhalten oder Erscheinungen besteht, nicht ungültig, ebensowenig wie durch die Entdeckung, daß unsere feste Materie in Wirklichkeit (auf der subatomaren Ebene) einen ständigen Tanz von Energie darstellt, wir daran gehindert sind, mit festen Stoffen umzugehen.

2) In dem Streit um die Phänomenologie ist die Frage, ob eine solche unvoreingenommene Beobachtung überhaupt möglich ist, theoretisch und sehr ausgiebig diskutiert worden. Aber hier geht es nicht um eine Theorie oder Behauptung, sondern um die Beschreibung beobachteter, d.h. subjektiv beobachteter bzw. aufgrund von Protokollen von Personen beobachteter Prozesse und Zustände. Und so wie man Fragen, Behauptungen und Ergebnisse, etwa der Physik, nur dann hinreichend nachprüfen kann, wenn man sich der Mühe unterzieht, sich die entsprechenden Voraussetzungen dafür anzueignen, so ist es auch in diesem Fall. Der Weg zur Aneignung ist untersucht, liegt fest und kann von jedem, der gewisse Voraussetzungen erfüllt (wie etwa auch nicht jeder das Zeug hat, Physiker zu werden), beschritten werden.

3) Maslow 1973, S. 125ff.

Beobachtung ohne Urteil, ohne Vergleich usw. bedeutet, sich von den Dingen, den Bewußtseinsinhalten, den Theorien, den Willensimpulsen, den Gefühlen usw. zu distanzieren. Das Erlernen einer solchen distanzierten Haltung und ihre ständige Übung vermittelt so etwas wie Unabhängigkeit. Eigentlich handelt es sich dabei um eine wissenschaftliche Einstellung per se. Diese Haltung führt zum Aufbau einer Art gespaltenen Bewußtseins, denn im Hintergrund besteht so etwas wie ein unabhängiges, unbegrenztes, formloses Selbst und im Vordergrund - von ihm beobachtet - handelt ein in Routinen, Gefühlen und sonstigen Abhängigkeiten verstricktes persönliches Selbst, das graduell, mit zunehmender Fähigkeit der Selbstbeobachtung - und damit zunehmender Selbstbewußtheit - der zentralen Steuerung des Selbst unterworfen wird.[1] Diese zentrale Steuerung oder Psychosynthese besteht in der Integration der verschiedenen Bereiche der Person, also der Integration von Fühlen, Wollen, Denken und Handeln (vgl. hierzu Abb. 3).

Abb. 3 (aus Ferrucci 1983, S. 64)



Die Integration umfaßt einmal die Einzelbereiche, d.h. also z.B. die Integration des Wissens unter einer zentralen Idee und dann die Integration der Bereiche untereinander. Normalerweise kann man nicht davon ausgehen, daß etwa das Wissen und der persönliche Einsatz für bestimmte ethische Normen im Handeln, Denken und Fühlen eines Individuums in konsistenter Weise zum Ausdruck kommen. Zwischen den Werten, die man vertritt, bestehen in der Regel schon eine Reihe von Widersprüchen. Und je einschränkender die Regeln und Werte sind, in umso mehr Fällen kann es zum Widerspruch mit anderen Regeln oder Werten kommen. Durch beobachtende Disidentifikation

1) Vgl. Assagioli 1965, der entsprechende Übungen dazu angibt.

mit diesen Regeln und Werten kann die Aufdeckung dieser Widersprüche erleichtert werden. Um aber das eigene Denken, das Denken mit dem Handeln usw. integrieren zu können, ist wiederum eine Idee oder ein Kriterium notwendig, das als Richtpunkt dieser Integration dienen kann. Denn wenn das Selbst aktiv werden will, benötigt es entsprechende Werte oder Kriterien für sein Handeln. Die Frage ist, woher es diese Werte nimmt, da es ja nicht jene sein können, mit denen es sich nicht mehr identifizieren will.

Da die Sozialwissenschaften in der Regel in ihren Theorien davon ausgehen, daß alle Werte der Individuen sozial vermittelt sind,[1] wollen wir diese Frage von dieser Seite aus angehen. Woher also nimmt die Gesellschaft ihre Verhaltensstandarde? Es werden zwei Antworten darauf gegeben: entweder sind es einzelne, herausragende Individuen, die irgendwann solche Standarde einführen[2] oder diese Standarde sind die Ergebnisse sozialer Interaktionen.[3] Bei diesen Antworten stellt sich die Frage, wie die Individuen oder die soziale Interaktion diese Ideen oder Standarde hervorbringen können. Man kann dies damit erklären, daß bestimmte Probleme derartige Lösungen notwendig gemacht hätten oder daß die Entdeckung irgendeiner Sache oder irgendwelche andere Teilbedingungen der sozialen Interaktion dazu geführt hätten. Man dehnt also einen Teil oder Teilbereich sozialer Interaktion oder individueller Entwicklung aus und erklärt damit Entwicklungen, die darüber hinausgehen.

Ein andere Erklärung[4] besteht in der Annahme, daß der individuelle (oder auch der in der sozialen Interaktion implizierte) Verstand "im Einklang mit abstrakten Regeln operiert, die in ihm schon vorhanden gewesen sein müssen", ehe jene Verhaltensstandarde erkannt worden sind bzw. sich herausgebildet haben.[5] Und diese konnten sich herausbilden, weil sie in jenen "überbewußten" oder abstrakteren Regeln implizit

---

1) Vgl. etwa Berger/Luckmann 1980.

2) Das ist die Antwort vor allem der älteren Geschichtsschreibung, aber auch der älteren Soziologie.

3) Das ist die Antwort der neueren Soziologie, vgl. z.B. Berger/Luckmann 1980 oder Elias 1978.

4) Es gibt weitere Erklärungen der Entwicklung von neuen Verhaltensstandarden wie etwa den Interaktionismus zwischen verschiedenen Welten, wobei die Welt des individuellen Bewußtseins das verbindende Zwischenglied darstellt. Vgl. hierzu Popper/Eccles 1977.

5) Vgl. v.Hayek 1970, S. 302.

enthalten sind.[1] Der menschliche Geist ist also nicht autonom, sondern immer gelenkt von Hierarchien von Regeln über ihm[2] ("über" im Sinne von abstrakter). Wenn wir also denkend oder handelnd individuell oder im sozialen Verband etwas Neues oder anderes als das Bekannte hervorbringen, dann bedeutet dies nicht nur, daß unser Geist bestimmte Operationen durchführt, sondern auch, daß etwas mit dem Geist geschieht, das wir nicht wahrnehmen und wissen können, weil es uns überbewußt ist. Wenn nun also das Bewußtsein - etwa durch die Methoden der Psychosynthese[3]- ausgeweitet und vor allem vertieft wird, d.h. also im Rahmen dieser Theorie, daß, wenn eine wachsende Erkenntnis jener das jeweilige vordergründige, d.h. bewußte Denken, Fühlen, Handeln leitenden überbewußten Regelhierarchien durch Disidentifikation erreicht wird, das Selbst sich dann aktiv auf höherer (bzw. abstrakterer) Ebene wieder mit Regeln oder Verhaltensstandards identifizieren kann.[4] Je höher (bzw. abstrakter) die Ebene ist (und man braucht hier keine Grenzen einzuführen), desto weniger begrenzt dürfte die Sichtweise sein bzw. desto größer dürfte die Möglichkeit der Integration sein. Psychosynthese ist also ein andauernder, dynamischer Prozeß, der im Wechsel von Disidentifikation und Identifikation zur Erschließung von Bewußtseinsebenen führt, die zunächst überbewußt waren.[5]

---

1) Zur Frage solcher "überbewußter" Bereiche könnte die ganze Philosophie des Idealismus herangezogen werden. Vgl. aber auch v.Hayeks "Primat des Abstrakten". v.Hayek trennt hier unterbewußte Vorgänge von "überbewußten", da diese überbewußten Vorgänge oder Regeln "die bewußten Vorgänge steuern, ohne in ihnen vorzukommen" (v.Hayek 1970, S. 309).

2) Ebenda, S. 313.

3) Zu den Methoden, die zur Erreichung dieses Zieles angewandt werden, vgl. vor allem Assagioli (1965) und Ferrucci (1983).

4) Das bedeutet natürlich, daß jenes "zweite", quasi im Hinterkopf sich bildende Selbst-Bewußtsein, kein absolutes, sondern ebenfalls nur ein relatives Selbst sein kann, denn als absolutes Selbst müßte es wohl absolute Werte haben und von allem Relativen frei bleiben. So oder so ähnlich scheinen jedenfalls verschiedene Philosophien des absoluten Selbst es zu verstehen. In der indischen Philosophie wird jenes absolute, irgendwie individuelle und doch in allen gleiche Selbst (also auch irgendwie nicht-individuell) als Atman bezeichnet (vgl. etwa die Philosophie Shankaras, 8.Jhdt; hier ref. nach einer Ausg. von 1981). In der Anthroposophie bezeichnet man es als Ich (mit großem Anfangsbuchstaben und nicht mit dem Ego zu verwechseln; Steiner 1918, Ausg. 1974). Allerdings scheint Steiners Begriff des Ich überaus dehnbar zu sein, da es je nach Zusammenhang anders gebraucht wird.

5) Diese skizzenhafte, eher andeutende als ausführende Darstellung mag genügen, um eine Vorstellung davon zu geben, welche Richtung die weitere Entwicklung der Frage nach dem Selbst nehmen könnte.

1.3.2 Psychosynthese als Bildungsprozeß

Diese Theorie des Selbst ist nun eigentlich eine Bildungstheorie, denn das Ziel oder Ideal der Psychosynthese ist die Bildung, die Harmonisierung und Zentrierung der Persönlichkeit, ihres Wissens, ihrer Einstellungen usw. um den Kern des sich bewußten Selbst.[1] Diese Aufgabe kann nicht in einheitlicher Weise durch organisatorische Maßnahmen geleistet werden, ist also nicht durch vorgegebene Lernziele, entsprechende Lernaufgaben und Prüfungen zu erreichen. Vielmehr ist auf die Voraussetzungen, Vorstellungen oder Lernwünsche der Studierenden große Rücksicht zu nehmen. Zudem geht diese Art der Bildung oder Psychosynthese über die Aneignung von Wissen hinaus und erfordert, wie im Prinzip jede Lehraufgabe, eine entsprechende Bildungsvergangenheit und entsprechende Bildungsbemühungen auch beim Lehrer. Grundsätzlich ist Bildung entsprechend der Selbst-Auffassung der Psychosynthese in sehr hohem Ausmaß von den unterschiedlichen individuellen Voraussetzungen und Zielen abhängig und muß daher eher als eine individuelle und weniger als eine institutionelle Aufgabe betrachtet werden. Das bedeutet nicht, daß Institutionen diesen Prozeß der Selbst-Bildung nicht hemmen oder fördern könnten, aber die Verantwortung muß letztlich doch beim Individuum verbleiben, sei es beim Lernenden oder auch beim Lehrenden. Wie bei der individualistischen Sicht des Selbst gelangt man auch aus der Sicht der Psychosynthese zur Forderung der Freiheit von Lehrenden und Lernenden. Doch wird der Sinn oder Zweck dieser Freiheit hier nicht in einer gesellschaftlichen Entwicklung durch Wettbewerb und Auslese gesehen, sondern in dem Beitrag, den jeder einzelne leisten kann durch eine immer weitergehende Bewußtseinsentwicklung, ohne daß er in einen Wettbewerb mit anderen tritt.

Der Blickwinkel der Psychosynthese ist also von dem des Individualismus und des Rationalismus sehr verschieden. Während die Psychosynthese die Einheit der Individuen in einem Selbst sieht, das die auseinanderstrebenden Teile der Persönlichkeit integriert und zentriert und das nur durch eine entsprechende Bewußtseinsentwicklung zu erreichen ist, sieht der Individualismus diese Einheit nur erreichbar durch einen Wettbewerb der Individuen und Gruppen, der zu entsprechenden Ordnungen führt, die diese Einheit im Fluß der Dinge erhalten und weiterentwickeln; der Rationalismus glaubt die Einheit erreichbar durch die Orientierung an und die Erziehung zur Vernünftigkeit und die dadurch erreichbaren Regelungen.

---

1) Vgl. Assagioli 1965, S. 26.

1.3.3 Psychosynthese und Fernstudium

Die Psychosynthese und ihre Vorstellung vom Selbst hat wohl zu entsprechenden Formen psychologisch-klinischer Behandlung und Beratung geführt, im Fernstudium jedoch gibt es keine Auswirkungen dieser Art. Das bedeutet natürlich nicht, daß bei entsprechender Anwendung solche Auswirkungen nicht möglich wären, denn entscheidend für die Ziele, die wir uns setzen, ist die Antwort auf die Frage nach dem, was wir sind, was wir sein oder werden könnten.[1] Sie ist auch entscheidend für die Art und Weise, wie wir unsere Ziele zu erreichen suchen, wie wir unsere Beziehungen zu unseren Mitmenschen sehen und unsere Umwelt gestalten.[2] Das ist leicht zu erkennen, wenn man bedenkt, daß Lehrer, die ihre Studierenden - und zweifellos auch sich selbst - vor allem als Wissensbehälter betrachten, glauben, es käme darauf an, den Lehrstoff so zu gestalten und vorzugeben, daß er von den Schülern möglichst leicht aufgenommen und angewendet werden kann. Dagegen werden Lehrer, die davon ausgehen, daß ihr Menschsein vor allem darin besteht, daß sie sich entwickeln oder innerlich wachsen, indem sie die Dinge, die ihnen begegnen, in einer ihnen eigenen und angemessenen Weise

---

1) Es sind übrigens nicht nur Psychologen oder Psychoanalytiker, sondern auch einige respektable Naturwissenschaftler, die heute davon ausgehen, daß es bezüglich dessen, was wir zu sein glauben, eine Wirklichkeit hinter der Wirklichkeit gibt. Vgl. etwa W. Penfield 1975 oder J. Eccles 1970, S. 83: "I believe that there is a fundamental mystery in my existence, transcending any biological account of the development of my body (including my brain) with its genetic inheritance and its evolutionary origin, and, that being so, I must believe similarly for each human being. And just as I can't give a scientific account of my personal origin - I woke up in life as it were to find myself existing as an embodied self with this body and brain - so I cannot believe that this wonderful gift of a conscious existence has no further future, no possibility of another existence under some other unimaginable conditions."

2) Vgl. hierzu auch die praktischen Folgerungen des Sokrates aus dem "Erkenne dich selbst", in: Xenophon, Sokrateserinnerungen IV 2, 24-29 (S. 751-753).

aufnehmen und verarbeiten, ihren Schülern Helfer für solches Wachsen zu sein versuchen. Wenn wir uns als wirtschaftlich bestimmte Lebewesen verstehen, wie wir es weithin tun, dann werden wir das Bildungssystem wesentlich als Ausbildungsinstitution zum Erhalt und zur Entwicklung unserer Wirtschaft begreifen, nicht aber - bzw. in nur geringem Umfang - als Institution zur Unterstützung der vielfältigen Entwicklung von Individuen, die sich ihre Umwelt, ihre Wirtschaft, ihr Gesundheitssystem usw. entsprechend ihren Einsichten zunehmend selbst gestalten werden.[1)]

Diese potentiellen Möglichkeiten des Fernstudiums, die von einer entsprechenden Vorstellung des Selbst abhängen, sollten hier nur angedeutet werden, und es soll hier nicht versucht werden, irgendeine Utopie zu entwickeln. Es ging vielmehr darum, die Impulse, die von Psychosynthese (oder im weiteren Sinn, von der gesamten transpersonalen Psychologie) ausgehen, und die aufgrund ihrer relativ raschen Ausbreitung, irgendwann auch für das Fernstudium relevant werden könnten, hier nicht zu übergehen. Abgesehen davon, tragen die hier behandelten Vorstellungen zu einem allgemeineren Verständnis des Begriffes der Selbständigkeit bei. In einer früheren Arbeit[2)] haben wir Selbständigkeit als die Fähigkeit definiert, innerhalb vorgegebener Rahmenbedingungen ohne direkten Zwang oder Druck, also von sich aus, sozial akzeptierbare Ideen zu entwickeln, Entscheidungen zu treffen, Handlungen auszuführen. So gesehen, läßt Selbständigkeit aber keine weitergehende individuelle Entwicklung zu, die es aber doch gibt oder geben sollte. Es scheint uns daher nötig, unser Verständnis von Selbständigkeit zu überprüfen und eine Beschreibung zu finden, die auch jene Erscheinungen einschließt, die wir aufgrund unserer bisherigen Definition als Nicht-Selbständigkeit klassifizieren müssen, obgleich sie bei genauerer Analyse eher als außergewöhnliche Selbständigkeit bezeichnet werden müßten.

---

1) Und weiter erwachsen aus unserer Sicht als wirtschaftlich bestimmte Lebewesen Städte und - soweit dies in menschlicher Macht steht - Landschaften, die vor allem den Funktionen der Bedürfnisbefriedigung und dem dazu erforderlichen Transportwesen dienen, nicht aber Städte, die Ausdruck unserer höchsten Bestrebungen sein könnten. Aber man muß zugeben, daß auch unsere heutigen Städte ausdrücken, was wir sind und erstreben; sie sind ein Abbild unserer Werte, unseres Denkens und Wollens.

2) Vgl. Bückmann, Holmberg, Lehner, Weingartz 1985.

2. SELBSTÄNDIGKEIT

Wie aus dem vorausgegangenen Kapitel deutlich wurde, können sich Vorstellungen des Selbst in verschiedener Weise auf die Konfektionierung und Individualisierung des Bildungswesens auswirken. Die Eigenständigkeit des Selbst definiert sich allgemein wiederum entsprechend diesen Vorstellungen des Selbst, wird aber im konkreten Fall von den Graden der Konfektionierung bzw. Individualisierung mitbestimmt.

2.1 Begriffsklärung

2.1.1 Selbständigkeit und Abhängigkeit

Selbständigkeit nicht nur des einzelnen, sondern auch von Gruppen oder Staaten ist immer begrenzt durch ein Feld von Abhängigkeiten. In Organisationen beliebiger Art wird der einzelne immer gewisse Vorgaben vorfinden, in deren Rahmen er dann seine eigenverantwortlichen Entscheidungen zu treffen hat. Diese Eigenverantwortung deutet ihrerseits auf weitere Abhängigkeiten hin, die sich aus bestehenden Ansichten der Sachangemessenheit, den sozialen Erwartungen und anderen Bedingungen ergeben, die an einzelne Entscheidungen geknüpft werden und die so den vorgegebenen Spielraum abgrenzen. Mit zunehmender Selbständigkeit, und das schließt eine zunehmende Verantwortung ein, wächst auch das Feld der Abhängigkeiten. Ein selbständiger Unternehmer hat sehr viel weitergehende Abhängigkeiten ökonomischer und sozialer Art zu berücksichtigen (er sollte es zumindest) als der einzelne Arbeiter.

Das Streben nach Selbständigkeit und Freiheit ist zudem durchaus zwiespältig, denn einerseits kann der einzelne bei größerer Selbständigkeit und Freiheit die Befriedigung der eigenen Bedürfnisse in einer ihm eher zusagenden Art und Weise suchen und verfolgen, andererseits aber bleibt ihre Befriedigung dadurch doch ungesichert. Die Gesichertheit der Befriedigung von Bedürfnissen ist eher zu erreichen durch eine die Selbständigkeit des einzelnen einengende, konfektionierende Ordnung. Allerdings werden dadurch auch Bedürfnisse eingeengt, die bei höherer Selbständigkeit sowohl zum Nutzen wie auch zum Schaden anderer verfolgt werden können.

Es sieht nun so aus, als würde Selbständigkeit in der Nutzung von Entscheidungsspielräumen bestehen, die durch soziale und sonstige Abhängigkeiten, wie sie in unterschiedlichen Situationen bestehen, offengelassen werden. In diesen Fällen wird in der Regel gerade derjenige als selbständig beurteilt, der den jeweiligen Entscheidungsspielraum im Sinne jener Normen und Werte oder Gewohnheiten nutzt, die allgemeine Anerkennung finden und die der einzelne daher kaum ändern kann.
Die Frage ist also, wie man sich Selbständigkeit als Persönlichkeitsmerkmal vorstellen und unterschiedliche Ausprägungen dieses Merkmals unterscheiden kann. Es sollte u.E. möglich sein, zwischen der Selbständigkeit desjenigen, der bestimmte soziale Abhängigkeiten aus Einsicht akzeptiert, zu unterscheiden von demjenigen, der sich ihnen nur gezwungenermaßen fügt, entweder weil er glaubt, sie nicht ändern zu können und daher vor ihnen resigniert oder weil er befürchtet, falls er sie nicht berücksichtigt, irgendwelche Vorzüge versagt zu bekommen. Und weiterhin sollte es im Rahmen unseres Verständnisses von Selbständigkeit möglich sein, den sicher nicht sehr hohen Grad selbständigen Denkens und Handelns jenes Fanatikers zu beurteilen, der sich blindlings gegen die nun einmal vornandenen und teilweise vielleicht unangenehmen und einengenden Abhängigkeiten zur Wehr setzt.

2.1.2 Selbständigkeit und Bewußtheit

Positiv kann Selbständigkeit daher verstanden werden als die freie und bewußte Zustimmung zu oder Ablehnung von bestimmten Abhängigkeiten und der bewußten und verantwortlichen Gestaltung der innerhalb dieser Zustimmung oder Ablehnung verbleibenden Spielräume. Freie Zustimmung oder Ablehnung kann in diesem Zusammenhang nur eine relative Freiheit des Bewußtseins meinen. Das Bewußtsein erkennt irgendeine der möglichen Vernetzungen jener Abhängigkeiten und begrenzt sich zugleich dadurch. Es kann über diese Begrenzungen hinausgelangen, indem es in der Interaktion mit anderen Erkenntnissen bzw. Bewußtseinsinhalten und -formen oder durch die Erfassung von Widersprüchen seine Grenzen erkennt und erweitert.[1)] Auf diese Weise kann der einzelne oder auch eine Gruppe sich einen bewußten Standpunkt

---

1) Im Idealfall ist das Bewußtsein nicht mehr eingeengt, sondern frei von allen Inhalten, in sich selbst existent. Das jedenfalls ist die empirische Erfahrung, die durch Anwendung der Methoden der Psychosynthese gemacht wurde (vgl. Assagioli 1965).

erwerben, von dem aus einige Abhängigkeiten bewußt geordnet und strukturiert werden können. Je allgemeiner dieser Standpunkt ist, je mehr er also umfaßt oder umfassen kann, desto zahlreicher und umfassender können auch die Möglichkeiten einer freien, bewußten Gestaltung werden.[1] Vielleicht ist es möglich, dies am Beispiel der Wissenschaft etwas zu verdeutlichen. Eine der möglichen "wissenschaftlichen" Einstellungen besteht darin, Erscheinungen eines bestimmten Bereiches mit Mitteln, d.h. Theorien und Methoden zu untersuchen, die in der Wissenschaft zu einem bestimmten Zeitpunkt allgemein anerkannt sind. Erscheinungen, die man auf diese Weise, und auch mittels modifizierter Theorien, nicht erklären oder hinreichend erfassen kann, werden aus einer derartigen Einstellung heraus entweder nicht gesehen oder sie werden als unwissenschaftlich, irrational usw. abgelehnt. Man kann sich in dieser Haltung zudem bestätigt fühlen dadurch, daß sie auch von nahezu allen Wissenschaftlern vertreten wird. Innerhalb der Grenzen dieses Rahmens kann der einzelne selbständig denken und arbeiten, und es können viele wissenschaftlich und praktisch bedeutsame Fragen effektiv gelöst werden.

Eine andere "wissenschaftliche" (oder sollte man sagen "unwissenschaftliche"?) Einstellung besteht darin, Phänomene als solche zu sehen und bestehen zu lassen, ohne sie, soweit dies eben möglich ist, zu bewerten oder zu beurteilen und die Methoden und Theorien, die zu einem Zeitpunkt Anerkennung genießen, als ein vermutlich zu begrenztes oder eventuell auch ungeeignetes Instrumentarium der Untersuchung und Beurteilung zu betrachten.[2] Diese Einstellung dürfte freier sein als die weiter oben dargestellte und die Spielräume wissenschaftlicher Untersuchung erheblich erweitern und auch die Zustimmung zu oder Ablehnung

---

1) Beispiele hierfür sind etwa in der Entwicklung des Kindes zu finden (vgl. Hansen 1965, Piaget 1976 oder Aebli 1975). Sie zeigen sich aber auch in politischen Prozessen, wie in der Entwicklung vom Nationalismus zum heute immer stärker werdenden Internationalismus, oder auch in der Entwicklung des Rechts vom unantastbaren Tabu zum vieldiskutierten und an vielen Ecken in Frage gestellten Gesetzeskörper heutiger Gesellschaften. Und es ist sicherlich üblich, eine derartige Entwicklung in der wissenschaftlichen Naturerkenntnis zu sehen, die zur Befreiung von einer von Geistern erfüllten Natursicht führte, aber sie hatte natürlich und unvermeidlich die Einführung von anderen Abhängigkeiten zur Folge und hat mit jenen mythischen Weltanschauungen vermutlich auch eine Form und einen Bereich der Bewußtheit verdrängt, dessen Möglichkeiten für jenes wissenschaftliche Denken unzugänglich waren und die daher vermutlich noch unausgeschöpft sind.

2) Ein Standpunkt, der am ehesten dem "radikalen Empirizismus" William James' (1976) entspricht.

von erkannten Abhängigkeiten dürften dadurch anders ausfallen. Aber die größere Selbständigkeit und Unabhängigkeit dieses Standpunktes wird notgedrungen von orthodoxeren Vertretern der erstgenannten Einstellung als Verstoß gegen deren wissenschaftliche Regeln gewertet und verurteilt werden müssen.[1)]

Aus all dem wird deutlich, daß die entscheidende Grundlage und Voraussetzung von Selbständigkeit Bewußtheit ist, und daß der Grad der Selbständigkeit mit der Weite oder Enge der Bewußtheit zusammenhängt. Die Übernahme von Verantwortung für selbständige Entscheidungen innerhalb eines Rahmens ist daher in der Regel an das Wissen und Befolgen der darin gültigen Abhängigkeiten oder Regeln gebunden. Die Verantwortung umfaßt dann aber auch nur diesen Rahmen. Da Abhängigkeiten, die diesen Rahmen überschreiten, in der Regel nicht bewußt sind, oder, sofern sie nur einigen bewußt sind, doch nicht von allen beachtet zu werden brauchen (und auch nicht beachtet werden können), ist die Folge eben - im Sinne jener umfassenderen Abhängigkeiten - verantwortungsloses Handeln, wie es etwa hinsichtlich unserer Abhängigkeit von der Natur lange Zeit der Fall war und auch immer noch ist. So gesehen entstehen viele Probleme nicht durch zu große, sondern vor allem durch zu geringe Selbständigkeit von einzelnen und Gruppen.

Um diese Auffassung von Selbständigkeit zu verdeutlichen, zu erweitern und zu differenzieren, werden wir sie im folgenden im Hinblick auf verschiedene Klassen von Abhängigkeiten weiter untersuchen.

2.1.3 Bewußtheit von Abhängigkeiten

Unsere allgemeinste Art der Abhängigkeit betrifft unsere Gefühle, unsere Ängste und Hoffnungen, Bedürfnisse und Wünsche. Diese können sehr schnell und je nach Situation wechseln. Sie sind in hohem Maße von äußeren und inneren Einflüssen abhängig, deren Wirkungen wir kaum jemals bewußt verfolgen, sondern lediglich als Ergebnis, d.h. als Sympathie, Antipathie usw. erleben. Aufgrund dieses unbeständigen

---

1) Die beiden in den obigen Abschnitten behandelten wissenschaftlichen Einstellungen scheinen in vielem dem zu entsprechen, was Th.S. Kuhn (1976) als normale Wissenschaft und als wissenschaftliche Revolution bezeichnet.

und in der Regel unbewußten Charakters dieser Impulse führt ihre Befolgung zu einem unkoordinierten Denken und Handeln ohne besondere Voraussicht. Der Grad der Bewußtheit erstreckt sich im Extremfall nur auf den gerade akuten Wunsch und dessen Befriedigung.[1] Vom zivilisierten Menschen allerdings erwartet man schon aufgrund der stärkeren äußeren Regulierung seines Lebens sowie seiner Sozialisation und der damit verbundenen Internalisierung von Werten, daß er seine Wünsche und Bedürfnisse in eine gewisse Rangfolge bringen bzw. sie im Rahmen einer internalisierten Rangstruktur beurteilen und zurückweisen oder akzeptieren kann. Es wird also erwartet, daß man nicht von jedem Bedürfnis abhängig ist und daß man in diesem Lebensbereich Ordnung erzeugt durch die Abhängigkeit von übergeordneten, umfassenderen Abhängigkeiten.[2]

Der Grad der Selbständigkeit in diesem Bereich der Bedürfnisse nimmt zu mit der Bewußtheit der eigenen Bedürfnisse wie auch der der anderen sowie der Bewußtheit einer hierarchischen Wertstruktur, in die die Bedürfnisse eingeordnet und im Hinblick auf die Folgen ihrer Befriedigung im voraus bewertet werden können. Bewußtheit kann aber nur eine notwendige und keine hinreichende Voraussetzung für selbständiges Handeln sein, es muß auch der Wille zu einem an übergeordneten Werten ausgerichteten Handeln hinzukommen. Der Grad der Selbständigkeit

---

1) Das dürfte vermutlich weitgehend auf das Bewußtsein von Tieren zutreffen. Da wir aber keine Möglichkeit haben, deren Bewußtsein direkt zu beobachten, können wir mit einer solchen Annahme auch ganz falsch liegen und damit vielleicht nur bestimmte Bewußtseinslagen in bestimmten Situationen erfassen. Im übrigen wird ganz gezielt von derartigen Einschränkungen der Bewußtheit in bestimmten Situationen Gebrauch gemacht. So beruht etwa die Verführung oder Anregung zum sogenannten Impulskauf ("sehen und greifen") auf solcher eingeschränkter Bewußtheit bzw. der Hervorrufung von akut erscheinenden Bedürfnissen, die in einem Fall von größerer Bewußtheit dann oft sehr gering bewertet werden.

2) Eine solche Ordnung bedeutet nicht notgedrungen Widerspruchsfreiheit. Diese Widersprüche sind zum einen bedingt durch unsere, im Verhältnis zur außerordentlichen Komplexität der Wertestrukturen, geringen mentalen Kapazität und zum anderen durch die Unmöglichkeit, Werte als objektiv falsch oder richtig zu erweisen. "Wenn jemand von der Gesellschaft die Vorstellung übernommen hat, daß Geld das höchste Gut ist und von der Kirche die Vorstellung, die Liebe zu seinem Nächsten sei der höchste Wert, hat er keine Möglichkeit herauszubekommen, was für *ihn* den größeren Wert darstellt. Deshalb ist es eine gegenwärtig weit verbreitete Erscheinung, daß Menschen mit absolut widersprüchlichen Werten leben. Wir sprechen in aller Ruhe über die Möglichkeit, eine Wasserstoffbombe auf ein Land zu werfen, das wir als feindlich betrachten, und haben dann wieder Tränen in den Augen, wenn wir Schlagzeilen über das Leiden eines kleinen Kindes lesen." (Rogers 1974, S. 238)

variiert außerdem mit der Weite der Maßstäbe, die man entweder unbewußt und abhängig durch die Sozialisation übernimmt (und das ist weitgehend so), oder die man durch darauf aufbauende Erweiterung und differenzierende Entwicklung solcher Maßstäbe erwirkt. Der Grad der Selbständigkeit wird erkennbar an dem Maß der Ausrichtung des Handelns an einem zentralen Lebenssinn oder einer zentralen Leitidee sowie dem Ausmaß, in dem diese Leitidee zur harmonisierenden Gestaltung der verschiedenen Lebensbereiche beiträgt.

Bedürfnisse kann der einzelne nur innerhalb und durch gesellschaftliche oder institutionelle Leistungen und Rahmenbedingungen befriedigen. Größere Selbständigkeit muß daher die Erkenntnis bzw. Bewußtheit sozialer, wirtschaftlicher, beruflicher, institutioneller usw. Abhängigkeiten und der Leistungen, die aufgrund dieser Abhängigkeiten dem einzelnen zugutekommen, einschließen. Je weniger man sich dieser Zusammenhänge bewußt ist, umso eher wird man von zufällig erscheinenden Bedingungen gelenkt oder beeinflußt werden. Je besser man sie kennt, desto eher wird es einem möglich sein, diese Bedingungen mit seinen Bedürfnissen in Einklang zu bringen. Wenn auch vielleicht nur wenige Wahlmöglichkeiten sozial akzeptierbar sein sollten, ist es doch immer der einzelne, der die Zustimmung geben muß. Wer sich nur treiben läßt, sei es von den Bedingungen,wie sie sind,oder vom bloßen Widerspruch hierzu, kann nicht als sehr selbständig denkend und handelnd eingestuft werden. Man kann natürlich auch selbständig handeln, indem man gezielte Aktivitäten unternimmt, d.h. unter Berücksichtigung leicht, schwer und vielleicht gar nicht veränderbarer Abhängigkeiten und Zusammenhänge, um gewisse Randbedingungen zu ändern. Letztere Art von Selbständigkeit kann im Extremfall zu Desintegration dieser Gesellschaft und damit zu veränderten Abhängigkeiten führen. Die Aufrechterhaltung und Entwicklung bestehender Gesellschaften oder Institutionen erfordert immer eine Art von Selbständigkeit, die in der Fähigkeit und Bereitschaft einer bewußt akzeptierten Einordnung in die sozialen Institutionen oder Anforderungen und sonstigen Rahmenbedingungen besteht.

Eine in höherem Grade selbständige Einordnung und Mitarbeit in einem Rahmen wie auch ein entsprechender Widerspruch mit Veränderungs- oder Weigerungsabsichten erfordern die Bewußtheit der ideellen vitalen und sonstigen Hintergründe dieses Rahmens und der Möglichkeiten einer

Weiterentwicklung oder Umgestaltung dieser Hintergründe bzw. der davon in gewisser Weise abhängenden Realitäten. Auch hier wieder ist es die Distanz oder distanzierte Bewußtheit von den Ideen, die erst eine mehr oder weniger selbständige Haltung ermöglicht, während durch ein starkes Interesse an einer Idee eine einseitige Beeinflussung oder Bevormundung hervorgerufen werden kann. Eine sehr starke Abhängigkeit von einer Idee kann zum Fanatiker führen, so wie die Abhängigkeit von Vorschriften zum Pedanten machen kann.

Zunahme von Selbständigkeit setzt also eine Ausweitung der Bewußtheit in alle Richtungen oder Bereiche voraus und den Willen und die Fähigkeit, sein Wissen, seine Bedürfnisse und sein Handeln für alle praktischen Zwecke an einer bewußt gewählten Leitidee auszurichten und so - auch wenn diese Leitidee im Laufe des Lebens ständig geändert werden muß - selbständig eine Ordnung in seinem Denken, im Umgang mit seinen Gefühlen und Wünschen und seinem Handeln herbeizuführen. Dadurch werden die Reaktionen auf das, was an das Individuum herantritt, einer bewußten Beurteilung und Steuerung unterworfen und dadurch geformt.

Man lernt aufgrund eines mehr und mehr kohärenten und sich erweiternden Weltbildes zu reagieren und läßt sich somit in etwas geringerem Ausmaß von der Umwelt modellieren und beeinflußt vielleicht auch selbst die Umwelt etwas mehr. Gleichgültig wie individuell dies nun sein mag, es ist jedenfalls eine Art des selbstbestimmten Gegenübertretens zu diesen Einflüssen und der bestimmteren, weil konzentrierteren Aktion, die auf so etwas wie eine ganzheitliche Bildung hinausläuft. Elemente dieser Form von Selbständigkeit werden zweifellos gesellschaftlich unterstützt und auf verschiedene Weise angestrebt, je nachdem welche Vorstellung des Selbst eine Gruppe oder eine Gesellschaft gerade haben mag.

2.1.4 Individualismus und Selbständigkeit

Die individualistische Auffassung des Selbst baut darauf, daß allgemeine Rahmenbedingungen, die eine möglichst große Selbständigkeit und Freiheit ermöglichen, und die entsprechend den jeweiligen Verhältnissen und Bedingungen angepaßt und weiterentwickelt werden, den Unternehmungsgeist der einzelnen als auch von Gruppen wecken und fördern, und daß die dadurch bewirkten Aktivitäten der Gesellschaft als ganzer dienen oder zugute kommen (vgl. Kap. 1.1). Stillschweigend wird dabei eine dem Grad der

Selbständigkeit entsprechende hohe Verantwortungsbereitschaft und -fähigkeit vorausgesetzt, wie sie, historisch gesehen, vielleicht nicht allzu häufig anzutreffen war. Der Bereich dieser Aktivitäten, auf die die Selbständigkeit nach dieser Vorstellung sich richten soll, ist vor allem wirtschaftlicher, wissenschaftlicher, institutioneller Art. Selbständigkeit soll nach individualistischer Sichtweise dem Fortschritt, d.h. der Verbesserung der Lebensumstände dienen. Eine solche Verbesserung ist nur möglich, wenn eine allgemein akzeptierte Ordnung existiert, wenn andererseits aber auch alle Kräfte, die verfügbar sind, auf die entsprechenden - und nicht auf beliebige - Ziele gerichtet werden. Um die Kräfte nicht zu zerstreuen, ist es nötig, in jenen Bereichen, die für die Stabilität der Gesellschaft und des Individuums von grundlegender Bedeutung sind, feste Werte anzuerkennen und zu befolgen. Diese Anerkennung und Befolgung wird immer nur teilweise bewußt sein können, da wir vermutlich nur einen kleinen Teil jener Regeln kennen, von denen unser Handeln geleitet wird. Wenn die Aktivitäten sich auf Wissenschaft, Wirtschaft, Ausbildung usw., d.h. vor allem auf alle öffentlichen oder gemeinschaftlichen Dinge, richten - auch wenn ihre Erreichung in individualistischer Weise erstrebt wird, ist dies so -, dann muß eine stabilere Grundlage in der Familie, in der Gemeinde, und auch im Staatswesen als Ganzem da sein, da sonst unvermeidlich eine Zerstreuung der Kräfte erfolgt.

Auch in der Wirtschaft, Wissenschaft usw. gibt es eine Vielfalt von Regeln, die im Laufe der beruflichen Sozialisation erlernt werden und von denen nur ein kleiner Teil überhaupt bewußt wird, die wir aber zu einem erfolgreichen Handeln anerkennen müssen. Die Bewußtheit erstreckt sich sowohl für den Wissenschaftler wie für alle anderen Berufe auf kleine Bereiche bzw. Ausschnitte von Bereichen, deren Regeln mehr oder weniger klar erkannt, akzeptiert und befolgt werden (vgl. hierzu Kap. 2.2). Die individualistische Vorstellung des Selbst, die solches Gewicht legt auf die Bedürfnisse und vitalen Antriebe, ist also in zweifacher Hinsicht in dieser Gewichtung berechtigt und bestätigt; einmal durch das begrenzte und selbständig gesteuerte Ausleben der individuellen Bedürfnisse und Antriebe im Berufsleben und in der Ausbildung und dann durch die Gesichertheit und Geregeltheit der Bedürfnisbefriedigung teils im familiären und teils im öffentlichen Bereich.

2.1.5 Rationalismus und Selbständigkeit

Der Rationalismus kritisiert an der individualistischen Auffassung von Selbständigkeit vor allem den seiner Ansicht nach zu weiten Rahmen von Werten und Zielen, der einige wenige begünstige, viele aber, die mit diesen Bedingungen nicht zurechtkommen, ihrem Schicksal überlasse. Er unterstellt daher die Bereiche individualistischer Selbständigkeit (also Wirtschaft, Wissenschaft, Bildung) einer stärkeren sozialen Kontrolle und Verantwortung. Da Kontrolle und Verantwortung Voraussicht erfordern, stützt sich die Gemeinschaft dabei auf die objektive, d.h. wissenschaftliche Untersuchung der möglichen Zusammenhänge von Maßnahmen und deren Folgen im sozialen, internationalen und naturgegebenen Umfeld. Diese erkannten Abhängigkeiten oder Zusammenhänge werden in immer genaueren Regeln gefaßt und immer weiter entwickelt, so daß der einzelne zunehmend detailliertere Vorgaben für sein Handeln erhält und damit die Sicherheit des Handelns und der dadurch ermöglichten Bedüfnisbefriedigung - zumindes theoretisch - zunehmen müßte.

Selbständigkeit wird nun nicht in der selbstbezogenen Ausnutzung von verbliebenen Freiheitsspielräumen verstanden, sondern als Aufgabe, aus eigenem Willen an der Erkenntnis objektiver und sozial nützlicher Zusammenhänge bzw. Abhängigkeitsfaktoren zu arbeiten, ihnen entsprechend zu handeln und so zur Rationalisierung des Lebens und Befriedigung der individuellen und kollektiven Bedürfnisse und des kollektiven und individuellen Lebens insgesamt beizutragen. Dabei soll sich der einzelne keineswegs beliebigen Vorschriften, Willensbekundungen oder Befehlen unterordnen, sondern aus rationaler Einsicht in Abhängigkeiten selbstbestimmt dasjenige tun, was der jeweiligen Situation angemessen ist.[1)]

---

1) Es mag nicht uninteressant sein, daß dies auch die Auffassung der Emanzipatorischen wie auch der Kritischen Pädagogik ist. Beide argumentieren dahingehend, daß der "wahre Konsens" sich dadurch herstelle, daß eine rationale Einsicht, ein rationales Verstehen der jeweiligen Situation gefördert und erreicht werde, vgl. hierzu etwa K. Mollenhauer 1978, KE 2, S. 82f. sowie K. Schaller 1979, KE 1, S. 26f. sowie S. 98: "Wer seinen ichhaft begrenzten Interessen folgt, sich auf seine nur "irrationalen Interessen" zurückzieht, an dem erweist das hier "sich einstellende Syndrom des 'schlechten Gewissens' ... die Verbindlichkeit des Ergebnisses kommunikativ-rationaler Ver-Handlung aufs deutlichste."

Das Selbst und seine Eigenständigkeit erfüllen sich somit in der individuell und kollektiv erzeugten Rationalität oder der Vernünftigkeit der Dinge und des Daseins. Daher kann diese Rationalisierung auch keine Grenze der Rationalität anerkennen, so daß auch die der individualistischen Selbst-Sicht sakrosankten Werte der Familie (die Betonung der Eigenständigkeit und Gefestigtheit der Wertewelt des einzelnen, die sich aber einem allgemeinen und auch allgemein-akzeptierten Rahmen von Werten einfügen, und an denen der einzelne sich direkt orientieren kann) auf ihre rationale Begründetheit hinterfragt und oft genug verworfen werden. Denn wenn Werte in eine wertfreie Faktizität befreit werden, so verlieren sie ihren bindenden Charakter.[1)] Die immer größere Sicherung und Ordnung des wirtschaftlichen und öffentlichen Lebens für den einzelnen geht somit einher mit zunehmender Unsicherheit (aus der Sicht des Individualismus) bzw. zunehmender Befreiung von Verfestigungen (aus der Sicht des Rationalismus) im Bereich der Familie und allgemein des Gefühlslebens. Der Versuch, das Gefühl durch Vernunft und vernünftige Konstruktion des Lebens zu überwinden und zu einer bloß angenehmen Begleiterscheinung eines ansonsten rationalen Tuns zu machen und durch eine unter Kontrolle erfolgende konstruktive Verbesserung von Institutionen des öffentlichen Lebens befriedigend und gesichert zu gestalten, kann bisher als ebensowenig gelungen betrachtet werden wie eine gesicherte Verankerung der Individuen und des gesellschaftlichen Lebens in einem relativ offenen Rahmen von Werten und Institutionen.

2.1.6 Transpersonale Psychologie und Selbständigkeit

Während nun Individualismus und Rationalismus die äußeren Lebensumstände lenken, - wobei der Rationalismus auch das Gefühls- und Werterleben als sozial oder sonstwie durch äußere Umstände bedingt zu erklären

---

1) Das Charakteristische dieses umfassenden Rationalismus ist ja gerade seine Selbstgenügsamkeit, seine Autonomie. Der Rationalist (in diesem Sinne) glaubt alles aus der Vernunft heraus und ganz nach seinen vernunftgemäßen Vorstellungen gestalten zu können. War zu gewissen Zeiten die Ordnung der Dinge in der Natur oder in anderen Welten begründet, so bleibt jetzt "nur noch der jeweils Ordnung setzende Mensch selbst. Der kritische Geist begegnet keinem anderen mehr als sich selbst."
(P. Wilpert 1959, S. 476)

trachtet -, konzentriert sich die Transpersonale Psychologie auf das Innere, eben die Psyche. Sie geht davon aus, daß alle bestehenden Institutionen, das öffentliche Leben, die Wirtschaft usw. grundlegend nur zu verbessern sind durch Menschen, die sich jener Vielfalt der Abhängigkeiten, die nicht nur organisatorischer, sondern auch vitaler und psychischer und wer weiß welcher Natur sonst sind, bewußt sind oder bewußt werden, und die aus einem so erweiterten Bewußtsein handeln durch Integration aller Fähigkeiten um ein zentrales bewußtes Selbst und den Aufbau eines um eine zentrale Leitidee organisierten Willens. Die Psychosynthese strebt also im Idealfall die Selbständigkeit des Individuums derart an, wie sie weiter oben definiert wurde.

2.2 Grundformen der Selbständigkeit und der Selbständigkeitsentwicklung

Wenn, wie in Kap. 2.1 ausgeführt, zunehmende Selbständigkeit mit zunehmender Bewußtheit und Handlungsfähigkeit einhergeht, so ist es offensichtlich, daß dies ja gerade das Ziel jeder Ausbildung[1] ist. Man wird davon ausgehen können, daß im Prinzip alle lehrenden Institutionen und lehrenden Personen dieses Ziel anstreben.[2] Denn wer Wissen vermittelt - wie begrenzt,

---

1) Es wurde bewußt auf den Begriff der Bildung verzichtet, der heute ohnehin kaum noch eine Rolle spielt. (Zu dieser Entwicklung vgl. Schelsky 1963. Zum Bildungsbegriff im Verhältnis zur Ausbildung siehe Litt [6]1967, [4]1969a, 1969b.

2) Man kann wohl generell die Entwicklung jener Interdependenzen technischer, geistiger, sozialer, ökonomischer, ökologischer, politischer, internationaler usw. Art, die ja zu immer komplexeren Problemen geführt haben und führen, auffassen als Bedingungen, die unserseits eine stets wachsende Bewußtheit des Zusammenspiels dieser Abhängigkeiten erfordern. Sofern und soweit unsere Bewußtheit dahinter zurückbleibt, bleiben auch die Möglichkeiten erfolgreichen Umgangs damit begrenzt. So gesehen könnte die Entwicklung zu zunehmender Bewußtheit und Selbständigkeit eine evolutionär bedingte Notwendigkeit darstellen. Doch können aus einer derart allgemeinen Aussage, die im übrigen metaphysischer Art ist (es handelt sich um eine All-Aussage des Typs: "Krankheiten entstehen durch Bedingungen verschiedenster Art. Wenn wir die zu einer Krankheit führenden Bedingungen kennen, dann ist es auch prinzipiell möglich, sie zu heilen" Vgl. hierzu ausführlich Popper 1976, S. 184ff.), und daher weder bewiesen noch falsifiziert werden kann, keine speziellen Folgerungen abgeleitet werden, obwohl man daraus Richtlinien für sein Handeln bilden kann. (Zum Problem der Anwendung des evolutionären Ansatzes auf soziale Phänomene vgl. etwa die Diskussion bei v.Hayek 1973, Bd. 1, S. 22f.)

einseitig oder voreingenommen dieses Wissen auch immer sein mag - versucht immer, dem Lernenden ein Geflecht von Abhängigkeiten bewußt zu machen und ihm darin oder dadurch Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen, so daß eine bewußtere, selbständigere Einordnung in diese oder Nutzung dieser Zusammenhänge die Folge ist oder sein soll.[1)]

2.2.1 Selbstkontrolle aufgrund von Anweisungen, Regeln und Ideen

Grundlegend für jede Ausbildung wie für Selbständigkeit ist der Aufbau von Selbstkontrolle. Selbstkontrolle besteht darin, Maßstäbe zu haben oder zu kennen, sein Verhalten fortlaufend an ihnen zu prüfen und Abweichungen von diesen Maßstäben so zu korrigieren, daß das Verhalten diesen letztlich genügt. Diese Form der Selbstkontrolle oder Eigenregelung können wir nahezu überall antreffen; ob nun ein Kind das Laufen lernt oder ob ein Beamter sich an seine Vorschriften hält oder ein Wissenschaftler die gerade anerkannten Kriterien auf seine Forschungen anwendet, immer handelt es sich um einen Vorgang der Selbstkontrolle. Allerdings bestehen in der Art der Kriterien Unterschiede, die wir berücksichtigen wollen und die zur Beschreibung und Analyse von Fernstudium hilfreich sein können.

Selbstkontrolle aufgrund von Vorschriften und Algorithmen

Die am einfachsten zu entwickelnden und einer effektiven Selbst- und Fremdkontrolle zugänglichen Kriterien bestehen in Befehlen, Vorschriften oder Handlungsanweisungen. Dazu zählen, was das Fernstudium betrifft, vor allem Anweisungen wie "Lesen Sie die Kurseinheit 1 durch und achten Sie auf jene Stellen, an denen Sie Schwierigkeiten haben zu verstehen, was gemeint ist." Eine andere Form von Anweisungen besteht in einer logisch oder pragmatisch geordneten Folge von Operationen, die der Lernende ausführen soll (Algorithmen), und mit deren Hilfe bestimmte Klassen von

---

1) Sicherlich wird in totalitären Systemen versucht werden müssen, diese Einsicht in Abhängigkeiten so zu begrenzen, daß das System selbst nicht in Frage gestellt wird. Aber nichtsdestotrotz sollen die Menschen eben die Bedingungen dieses Systems, und nur diese, kennen und anerkennen und sich selbständig einfügen in diese Bedingungen. In gewissem Maß muß dies wohl auch auf nicht-totalitäre soziale Systeme zutreffen.

Aufgaben gelöst werden können (z.B. mathematische Formeln). Auf der gleichen Stufe stehen Anweisungen zum moralischen Verhalten wie "tue dies, unterlasse jenes". Auch viele Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens stellen Mengen von Vorschriften oder Anweisungen dar, doch gehen hier die Anweisungen über den Bereich der Regeln hinaus. (Zur Unterscheidung von Anweisungen und Regeln siehe weiter unten.)

Im Fernstudium bleibt im wesentlichen sowohl die Initiierung der Ausführung wie auch die der Kontrolle und der Korrektur mit Ausnahme der Einsendearbeiten dem Lernenden überlassen und auch ob und inwieweit er die Anweisungen befolgt, ist zu einem Teil in sein Belieben gestellt. In dieser Hinsicht unterscheidet sich das Fernstudium von den üblichen Formen des Präsenzunterrichts, in dem der Lehrer die Ausführung seiner Anweisungen kontrolliert. Es ist also im Präsenzunterricht die eigenbestimmte Willensanstrengung, einer Anweisung Folge zu leisten, geringer als im Fernunterricht. Das ist ein Grund, warum Fernstudium so oft als selbständiges Studium par exellence bezeichnet wird. Aber ganz offensichtlich muß dies allein keine sehr große Selbständigkeit bedeuten, insbesondere dann nicht, wenn man von detaillierten Anweisungen abhängig ist.

Selbstkontrolle aufgrund von Regeln

Während Vorschriften oder Anweisungen das Verhalten detailliert lenken und immer auf ein bestimmtes Ziel hin ausgerichtet sind, stellen Regeln negative Abgrenzungen bezüglich dessen dar, was nicht getan werden soll, unabhängig von jedweden spezifischen Zielen. Diese Regeln werden dem Lernenden oft nicht formuliert vorliegen; sie werden dann im Studium entdeckt und leiten die Tätigkeiten des einzelnen oft in unbewußter Weise. Sie besagen etwa,

- daß Schwierigkeiten nicht vermieden werden können (und man sich ihnen daher stellen sollte);
- daß eine bloß oberflächliche Auseinandersetzung mit einem Gegenstand nicht den bestmöglichen Lerngewinn herbeiführen kann;
- daß Fähigkeiten und Wissen nicht durch einmaliges Ausführen, Lesen, Hören usw. erworben werden können;
- daß die Klarheit der Vorstellungen und Gedanken nicht ohne eine intensive Bemühung darum erreicht werden kann;

- daß der Erwerb von Fähigkeiten und Wissen nicht etwas ist, das andere für einen tun können und für deren Erfolg andere verantwortlich sind;
- daß man in Anbetracht der unendlichen Vielfältigkeit der Phänomene und ihrer Beziehungen nicht davon ausgehen kann, man wisse viel oder man wisse etwas mit Sicherheit;
- daß Lehr- und Lernziele nicht weiter führen können, als sie reichen (d.h. also, nicht sehr weit);
- daß man keine Fähigkeit und kein Wissen hat, dessen Besitz nicht in irgendeiner Weise vor allem irgendjemandem anderen zu verdanken wäre;
- daß durch die ungeheure Vielfalt der tatsächlichen und möglichen und auch innerhalb eines sozialen Rahmens berechtigten Maßstäbe jedes Urteil und Urteilen relativiert wird;
- daß die Gleichheit der Studienbedingungen für alle Lernenden nicht die Qualität der Lehre und des Lernens heben kann (denn Lernen ist eine individuelle Sache);
- daß Selbständigkeit nicht durch das Verlangen nach Abhängigkeit oder das Abschieben von Verantwortung erreicht werden kann;
- daß das Erreichen der Lehrziele der Fernstudieninstitution nicht bedeuten muß, für einen Beruf oder das Leben wesentlich besser gerüstet zu sein (d.h. es ist immer besser, sich auf eigene Beine zu stellen und die Studienziele mitzubestimmen) usw.

Wenn der einzelne sein Verhalten von derartigen Regeln abhängig macht, also leiten läßt, dann wird ihm durch sie ein mehr oder weniger weiter Rahmen von Möglichkeiten vorgegeben, die er im Hinblick auf ein spezifisches Ziel selbständig wählen und in die Tat umsetzen muß. Während detaillierte Anweisungen ihm klipp und klar sagen, was er wie und an welcher Stelle zu tun hat, so daß er selbst eigentlich nur noch ein ausführendes Organ darstellt, erfordert die Abhängigkeit von Regeln, daß er sich selbständig Teilziele setzt, seine Kenntnisse in einer flexiblen und angepaßten Weise verwendet, um zum Ziel zu kommen und ebenso seine Willenskräfte in allgemeinerer Weise einsetzt und schult. Durch die Befolgung von Regeln der obigen Art erwirbt der Studierende nicht nur das inhaltliche Wissen, das er sich auch durch Befolgung einer Anweisung aneignen könnte, sondern er erwirbt sich zudem ein Meta-Wissen, das die Art der Aneignung selbst betrifft

(Lernen des Lernens). Insofern kann gesagt werden, daß Selbstkontrolle aufgrund von Regeln die Abhängigkeit von äußeren Anweisungen verringert, indem die Abhängigkeiten nach innen verlegt, bewußt gemacht und dem eigenen Willen unterstellt werden. Die Selbständigkeit ist also größer. Nicht von Regeln abhängig zu sein, bedeutet keineswegs Unabhängigkeit, sondern lediglich verstärkte Abhängigkeit eben von detaillierten Anweisungen und eventuell auch Abhängigkeit vom Druck des Lehrers (sofern eben nicht - aus welchen Gründen auch immer - die Regel, daß nicht ohne eigene Willensanstrenung gelernt werden kann, vom Lernenden befolgt wird).

Die Zunahme von Selbständigkeit besteht immer in einer Ersetzung von spezielleren durch allgemeinere Abhängigkeiten, in einer Entwicklung von engerem zu weiterem Bewußtsein, von Einseitigkeit der Gesichtspunkte und Maßstäbe zu größerer Vielseitigkeit, von Ungeordnetheit und Ungegliedertheit des Wissens und der Lebensgestaltung zu größerer Ordnung und Gliederung. Eine wachsende Bewußtheit schließt die Möglichkeit wachsender Selbstkontrolle ein, denn wer sich der in einer Situation bedeutsamen Zusammenhänge und Erfordernisse bewußt ist, ist nicht auf Fremdsteuerung angewiesen, um angemessen reagieren oder agieren zu können. Damit setzen wir allerdings die Integration von Wissen und Wollen voraus.
So wie der Übergang von der Befolgung von Anweisungen zur Befolgung von Regeln eine größere Bewußtheit und einen größeren Anteil der Selbststeuerung oder -kontrolle bedeutet, ist der Übergang von Regeln zu Ideen oder Idealen als Regulativen und Maßstäben des Denkens, Wollens und Handelns mit einer weiteren Zunahme der Selbstkontrolle verknüpft. Denn Ideen oder Ideale stellen sehr viel breitere, allgemeinere Ordnungssysteme oder -felder dar als etwa Regeln; sie lassen also ein größeres Feld von Möglichkeiten offen, das der eigenen ordnenden Gestaltung zugänglich wird. Der ordnende Zugriff wird eben ermöglicht durch die Abhängigkeit, d.h. durch die Orientierung des Denkens, Wollens und Tuns an übergeordneten Ideen. Der Wissenschaftler, oder der Studierende, der eine wissenschaftliche Arbeit unternimmt, beginnt vielleicht mit einer vagen Idee oder Hypothese, aber sie leitet sein Tun, und je klarer sie im Laufe der Arbeit und der Zeit wird, umso bestimmter und geordneter wird die weitere Durchführung der Arbeit verlaufen.

2.2.2 Selbstkontrolle aufgrund von Sachlichkeit

Sachlichkeit bedeutet eine integrative Orientierung an einer Sache, einer Aufgabe, einem gemeinsamen Ziel usw. Diese Orientierung erfordert, daß man alle persönlichen Gefühle, Wünsche, Bedürfnisse, Ängste usw., die in diese jeweilige Sache oder Situation nicht sinnvoll integriert werden können, hintenanzustellen oder zurückzuweisen hat. Das wiederum ist nur möglich, wenn man sich seiner Gefühle usw. bewußt ist und wenn man diese Gefühle weitgehend so umformen kann, daß sie der Situation angemessen sind bzw. sie zurückweisen kann, wenn sie dies nicht sind. Weiterhin muß man eine Situation in ihren jeweiliegen Zusammenhängen von Zielen und Mitteln sowie die Möglichkeiten von zu befriedigenden Bedürfnissen und ähnlichem erkennen und den dadurch abgesteckten Rahmen akzeptieren können. Man muß also bereit und fähig sein, weder darüber hinauszugehen noch dahinter zurückzubleiben. Die Kontrolle oder Lenkung des eigenen Verhaltens anhand der Bedingungen jeweils gegebener Situationen wird durchaus auch allgemein als Selbständigkeit verstanden.

Offensichtlich kann auf diesem Feld eine Entwicklung zu größerer Selbständigkeit nur erreicht werden durch ein Einbeziehen von immer weiteren Rahmenbegrenzungen, in denen jede spezielle Situation eingespannt ist. So ist wirtschaftliches Handeln in einem Unternehmen ja nicht nur von ökonomischen Abhängigkeiten bestimmt, sondern immer auch vom politischen Umfeld, von den Wünschen und Bedürfnissen der Produzenten wie der Verbraucher, von den Naturgegebenheiten usw. Wenn man ausschließlich die unmittelbaren ökonomischen Rahmenbedingungen des Denkens und Handelns beherrscht, ist die Selbständigkeit beispielsweise dadurch eingeschränkt, daß die ökologischen Zusammenhänge im Rahmen unserer Naturbedingungen nicht sinnvoll berücksichtigt werden und wir an irgendwelchen Stellen mit Folgen konfrontiert werden, die eigentlich niemand gewollt hat, und die wir hätten vermeiden können, wenn wir jene Abhängigkeiten in unser Handeln sachgerecht miteinbezogen hätten. Solange unser Bewußtsein begrenzt ist (und die Frage ist, ob diese Grenze überhaupt aufgehoben werden kann, was ja so etwas wie ein All-Bewußtsein bedeuten würde), werden wir daher grundsätzlich nicht fähig sein, uns in allen uns umgebenden Abhängigkeiten selbständig zu bewegen.

Wie sehr nun auch jene Selbständigkeit, die durch Sachlichkeit erworben und ausgeweitet werden kann, geschätzt wird, wird sie doch fast immer nur soweit geschätzt, als sie den eigenen Rahmen (man könnte auch sagen: Horizont) oder den in einer Gruppe oder Gesellschaft allgemein akzeptierten Rahmen nicht überschreitet. Und aufgrund unserer obigen Diskussion von Sachlichkeit ist leicht ersichtlich, warum dies so ist oder sein muß. Denn wenn Sachlichkeit die Zurückweisung persönlicher Gefühle, Wünsche, Bedürfnisse oder auch der Bedürfnisse und Wünsche von Gruppen bedeutet, dann ist jede Ausweitung des Rahmens sachlicher Erörterung und handelnder Berücksichtigung von Abhängigkeiten mit weiterer solch meist schmerzlich empfundener Einschränkung von liebgewordenen Gewohnheiten, Wünschen usw. verbunden.

Es stellt sich nun die Frage, ob Sachlichkeit ins Extrem getrieben nicht das Ende des individuellen Selbst bedeuten muß, da es sich ja schließlich in einem unendlichen Netz von Abhängigkeiten verlieren müßte, die keinerlei persönliche Vorlieben, Bedürfnisse usw. mehr gelten und bestehen lassen würden. Aber hier ist eben die Frage, was man als sein Selbst sieht. Sieht man es in seinen Bedürfnissen und Wünschen, dann wird dieses Selbst zweifellos immer mehr eingeengt; sieht man es aber als ein Zentrum, von dem aus alle diese Abhängigkeiten erkannt und für das Handeln in Erwägung gezogen werden, dann entwickelt es sich erst auf diese Weise und weitet sich entsprechend der zunehmenden Erkenntnis und Berücksichtigung von Abhängigkeiten aus. Dies ist unserer Alltagserfahrung keineswegs fremd. Wir sehen ja den Menschen, der nur die Befriedigung seiner eigenen Wünsche und Bedürfnisse im Sinne hat, als begrenzt und wenig entwickelt an, wohingegen uns die Sorge des Einzelnen um das Wohl seiner Familie oder eines Unternehmers um das Wohl seiner Angestellten oder eines(r) Staatsmannes(-frau) um das Wohl seines (ihres) Volkes eine Erweiterung darstellt.

2.2.3 Formen der Selbständigkeit im Zusammenhang von Rationalismus, Individualismus und Transpersonaler Psychologie

Selbstkontrolle durch Sachlichkeit und als Methode zur Entwicklung von Selbständigkeit kann man eher dem Rationalismus als dem Individualismus zuordnen. So meint etwa Mündigkeit als Ideal eines umfassenden, pädagogischen Rationalismus gerade nicht so etwas wie individualistische Selbstverwirklichung, sondern Mündigkeit meint die Fähigkeit zu rationaler Kommunikation, zur umfassend sachlich-rationalen Lebensgestaltung im kollektiven Rahmen.[1)]
Selbstkontrolle durch Anweisungen, Regeln und Ideen ist dagegen eher eine Methode des Individualismus, obgleich man diese Dinge in Wirklichkeit nicht so klar trennen kann. Das Individuum soll sich entwickeln können, indem es zunächst Anweisungen folgt, dann sein Verhalten stärker an Regeln und schließlich in gewissem Maße auch an Ideen und Idealen ausrichtet. Diese Ideale des Individualismus umfassen immer mehr als den rational-mentalen Bereich. Das Ideal des Kapitalismus etwa ist die Selbstausweitung durch Besitz, was eine starke vitale Komponente einschließt.

Vollkommenheit der Person als Ideal ist dem Individualismus nicht etwa das Aufgehen in vollkommener Rationalität oder Sachlichkeit unter Zurückweisung der vitalen Regungen, sondern es bedeutet ihre Ausgewogenheit aller Teile einer Person, einschließlich des Vitalen (das entspricht etwa Humboldt's Ideal der Bildung).

Wie bereits in Kap. 1.3 ausgeführt und wie in den Ausführungen bis hierher immer klarer wurde, ist das Selbst, wie es sowohl im Individualismus wie auch im Rationalismus verstanden wird, immer durch das Bewußtsein seiner Abhängigkeiten konstituiert, mit denen es sich identifiziert. Die Psychosynthese versucht nun eine dynamische Ausdehnung der Selbständigkeit, indem das Selbst sich von seinen jeweils begrenzteren zugunsten von allgemeineren Identifikationen löst und so als sich immer wieder befreiendes und sich erweiterndes Selbst und schließlich als

---

1) Vgl. etwa Schaller 1979 oder Mollenhauer 1978.

neutraler Beobachter des Denkens, der Gefühle usw. besteht. Die Handlungsfähigkeit wird erhalten, indem auf jeder erreichten Ebene eine Integrierung unter übergeordneten Leitideen durchgeführt wird. Diese integrative Einordnung ermöglicht Gruppierungen (Superzeichen) von Einzelheiten auf höherer Ebene zu neuen Sinneinheiten. Dadurch wird eine Überschwemmung des Denkens mit Details vermieden, wie sie sonst mit zunehmender Bewußtheit von Abhängigkeiten der Fall sein dürfte.

2.2.4 Selbständigkeitsentwicklung und der soziale Kontext

Wie alles, was das Individuum betrifft, so kann es auch Selbständigkeit nur in Abhängigkeit von sozialen Kontexten entwickeln. Solche Abhängigkeit ist weniger als Behinderung und eher als Hilfe, als Unterstützung zu werten. Der Fernstudierende etwa, der mit seinen inhaltlichen Studienproblemen oder familiären und sonstigen Schwierigkeiten nicht fertig wird (d.h. er durchschaut nicht die Abhängigkeiten, die seine Probleme verursachen und kann sie nicht entsprechend handhaben), dieser Fernstudierende wird durch die Abhängigkeit vom Tutor dann nicht unselbständiger, wenn er mit dessen Hilfe seine ersteren Abhängigkeiten durchschauen und handhaben lernt. Wenn der Lernende nun aber die Lösung all seiner Schwierigkeiten vom Tutor erwartet, dann macht er sich allerdings in starkem Maße abhängig und kann aufgrund dieser Abhängigkeit (vor allem wenn der Tutor sie unterstützt) unfähig werden, seine Schwierigkeiten auch nur ansatzweise zu überwinden. Die Abhängigkeit von einem persönlichen Betreuer (etwa durch ein Gefühl der Verpflichtung gegenüber dem Betreuer, das auf gegenseitiger Anerkennung und Schätzung beruht) kann im Fernstudium aber auch einen hohen Nutzen haben im Hinblick auf eine Verringerung des drop-outs und einer Zunahme der Erfolgsrate, und das bedeutet möglicherweise auch, hinsichtlich der Fähigkeit selbständigeren Studierens und des Bewältigens von Schwierigkeiten. Schon das Erkennen, Suchen und Akzeptieren einer Hilfeleistung, also einer Abhängigkeit, auf die man angewiesen ist, wenn man ein bestimmtes Ziel erreichen will, kann als ein Akt der Selbständigkeit betrachtet werden, denn es beinhaltet zugleich die Zurückweisung oder Überwindung von engeren Abhängigkeiten, Suggestionen von Bekannten und Verwandten, die mit dem vom Studierenden erstrebten Ziel nichts anfangen können oder eine Entfremdung befürchten, eine Überwindung von Impulsen, sich gehenzulassen und ähnliches. Ebenso kann aber die Orientierung oder

der Obergang zur Orientierung an allgemeineren oder einfach anderen Idealen als sie Studienziele oder Examen darstellen und die daher wohl auch die Ziele der Tutoren überschreiben bzw. von ihnen abweichen, zur Zurückweisung des Tutors und zum drop-out führen. Im übringen begegnen wir dann hier demselben Pähnomen, wie es weiter obe im Hinblick auf die Oberschreitung eines allgemeinen oder in einer Gruppe akzeptierten Rahmens von Sachlichkeit beschrieben wurd. Wie dort, so werden auch hier Ziele der Institution und der in ihnen Tätigen überschritten; der dieserart selbständige Lerner widerspricht also den Erwartungen der Institution und müßte aus dieser Sicht oder aufgrund dieser Maßstäbe als nicht hinreichend selbständig beurteilt werden. (Aufgrund unseres Verständnisses von Selbständigkeit als Bewußtheit fällt die Beurteilung allerdings anders aus.)

Wenn durch Fernstudium Selbständigkeit entwickelt wird, so kann dies Folgen haben, die weiter reichen als das Fernstudium und die damit unmittelbar zusammenhängenden Ziele etwa beruflicher Art. Wenn die Fähigkeit, Abhängigkeiten zu erkennen, sich ihrer bewußt zu werden und sie durch allgemeinere Abhängigkeiten zu ersetzen, generalisiert wird - was vermutlich nicht immer zu verhindern ist -, dann kann dies etwa zu familiären Schwierigkeiten der ja meist erwachsenen Fernstudierenden führen (nur um ein naheliegendes Beispiel herauszugreifen, denn es können prinzipiell alle Abhängigkeitsbeziehungen betroffen sein). In diesem Fall ist es dann allerdings nicht der selbständiger werdende Studierende, der die Probleme hat, sondern derjenige Partner, der eine solche Entwicklung von der Abhängigkeit von seiner Person zur Abhängigkeit von und Orientierung an so wenig faßbaren, vagen und doch im Verhalten des einzelnen so wirksamen Werten wie Selbstverwirklichung oder einfach der Suche nach größeren, weiteren Lebensinhalten und -zielen, nicht folgen kann oder will. Während der mehr Selbständigkeit entwickelnde Partner im Idealfall den anderen verstehen kann, weil er ein breiteres Bewußtseinsfeld entwickelt hat, kann es der andere nicht und fühlt eine zunehmende Entfremdung. Er erklärt sich diese Entfremdung vielleicht damit, daß sich sein Partner ihm entziehen wolle, was dieser in gewisser Weise ja auch tut, indem er versucht, die Beziehung umfassender zu gestalten. Da werden dann eben jene früheren Abhängigkeiten in ihrem Wert relativiert und umgestaltet.
In einer Untersuchung der Lebensläufe von Fernstudierenden wäre eine Analyse dieses Aspektes sicher nicht uninteressant.[1)]

---

1) Vgl. hierzu etwa Heinze et al. 1977.

2.2.5 Selbständigkeitsentwicklung im Zusammenhang von Konfektionierung und Individualisierung

Auf den unteren Ebenen der Selbständigkeitsentwicklung, also im Hinblick auf Anweisungen oder beengtere Felder der Sachlichkeit, ist der konfektionierende und bestimmende Einfluß äußerer Bedingungen (also der Fernlehre, der Betreuung, der Prüfungen usw.) stärker, weil auch die Abhängigkeit von ihnen stärker ist. Je allgemeiner die Abhängigkeiten in der Selbständigkeitsentwicklung werden, je mehr die Selbstkontrolle zunimmt, desto größer werden auch die Möglichkeiten einer individualisierenden Prägung durch die Fernstudierenden. Denn je allgemeiner und im einzelnen unbestimmter die regulativen Abhängigkeiten werden, desto eher kann und muß die individualisierende Ausgestaltung und Formung des eigenen Tuns zur Geltung kommen. Dabei ist allerdings zu bedenken, daß Fernstudieninstitutionen eine derartige Selbständigkeitsentwicklung oft nicht unterstützen oder ab einer gewissen Stufe eher zu ihrer Behinderung beitragen. Doch wird darauf in Teil 3 detaillierter einzugehen sein.

2.3 Konfektionierung, Individualisierung und Selbständigkeit

2.3.1 Konfektionierung

Konfektionierung, d.h. die mehr oder weniger vorbestimmte und gleichartige Modellierung unseres Verhaltens innerhalb bestimmter Bezugsgruppen und Situationen ist eine allgemeine und allgegenwärtige Erscheinung. Dabei handelt es sich im wesentlichen um nicht oder nicht mehr zielbewußte oder zielgerichtete Steuerungen, also um eine in einem Gewebe von Abhängigkeiten ablaufende und durch dieses Gewebe strukturierte und gerichtete Aktivität.[1)] Tatsächlich werden ja auch viele zunächst bewußte Steuerungsmaßnahmen mit der Zeit zu Gewohnheiten, d.h. sie sinken auf eine unbewußte mentale, vitale oder physische Ebene mit

---

1) Da die Literatur zu diesem Phänomen unüberschaubar geworden ist, sei hier vor allem auf das Handbuch der Sozialforschung (Hrsg.: R. König 1973) verwiesen, in dem zu verschiedenen Teilbereichen entsprechende Literaturübersichten gegeben werden. Die hier angestellten Überlegungen beruhen im wesentlichen auf den Arbeiten von Elias 1978, Riesman 1977, Tenbruck 1972, Kuhn ^{2}1976.

selbsttätiger Regelung ab. Es ist wohl so, daß zielbewußte Steuerungen (also etwa das kodifizierte Recht) am sichersten aufrecht erhalten bleiben, wenn sie gewohnheitsmäßig verankert sind und Vorschrift und Kontrolle auf ein Mindestmaß begrenzt bleiben können.

Die Entwicklung der unseren modernen Gesellschaften eigenen konfektionierenden Netze der Verhaltenssteuerung ist umfassend von N. Elias herausgearbeitet worden. Hier nur ein zusammenfassendes Zitat:

> "Von den frühesten Zeiten der abendländischen Geschichte bis zur Gegenwart differenzieren sich die gesellschaftlichen Funktionen unter einem starken Konkurrenzdruck mehr und mehr. Je mehr sie sich differenzieren, desto größer wird die Zahl der Funktionen und damit der Menschen, von denen der Einzelne bei allen seinen Verrichtungen, bei den simpelsten und alltäglichsten ebenso, wie bei den komplizierteren und selteneren, beständig abhängt. Das Verhalten von immer mehr Menschen muß aufeinander abgestimmt, das Gewebe der Aktionen immer genauer und straffer durchorganisiert sein, damit die einzelne Handlung darin ihre gesellschaftliche Funktion erfüllt. Der Einzelne wird gezwungen, sein Verhalten immer differenzierter, immer gleichmäßiger und stabiler zu regulieren. ... Gerade dies ist charakteristisch für die Veränderung des psychischen Apparats im Zuge der Zivilisation, daß die differenziertere und stabilere Regelung des Verhaltens dem einzelnen Menschen von klein auf mehr und mehr als ein Automatismus angezüchtet wird, als Selbstzwang, dessen er sich nicht erwehren kann, selbst wenn er es in seinem Bewußtsein will.
>
> ... Aber bewußt oder nicht bewußt, die Richtung dieser Veränderung des Verhaltens im Sinne einer immer differenzierteren Regelung der gesamten, psychischen Apparatur ist bestimmt durch die Richtung der gesellschaftlichen Differenzierung, durch die fortschreitende Funktionsteilung und die Ausweitung der Interdependenzketten, in die, mittelbar oder unmittelbar, jede Regung, jede Äußerung des Einzelnen ... eingegliedert ist."[1)]

---

1) Elias 1978, Bd. 2, S. 316-317.

2.3.2 Zwei Beispiele von Konfektionierung

Nehmen wir nun zwei dem Fernstudium verwandte Beispiele, um diese konfektionierende Vorbestimmung oder Vorstrukturierung unseres Verhaltens und Denkens zu skizzieren: Unterricht und Wissenschaft.
Wenn man die Vielfalt der Literatur über Unterrichts- oder Lehr-Lern-Verfahren bedenkt und dies mit den eigenen Erfahrungen und Vorstellungen von Unterricht vergleicht, ist die Vielfalt in der Literatur mit einer auffallenden Begrenztheit und Konformität der Praxis konfrontiert. Jenes große Feld von Möglichkeiten wird eingeschränkt und die Verwendung bestimmter Methoden vorstrukturiert durch objektive und subjektive Prozesse, die der einzelne Lehrer vermutlich nur in verschwindend geringem Maße steuern kann und die durch abweichende Absichten und Maßnahmen nahezu unverändert zu bleiben scheinen. Dem Bewußtsein des einzelnen Lehrers am nächsten sind zunächst die Einschränkungen, die sich aus der vermuteten oder objektiv logischen Unvereinbarkeit verschiedener Methoden ergeben, oder die aus seinem begrenzten Wissen um die bestehenden Möglichkeiten entstehen und aus der Beschränkung des Bewußtseins des einzelnen überhaupt, dann aber auch die Einschränkungen durch die Institution, durch Traditionen und die dadurch geformten Gewohnheiten, die Abneigung gegen Experimente mit ungewissem Ausgang oder die Abwehr gegenüber Neuerungen bei sich und den Kollegen, dann aber auch die vermuteten Erwartungen von Vorgesetzten, Kollegen, Schülern und Eltern usw. An der Begrenzung und Schablonisierung des Verhaltens wirken aber auch die eigenen Erfahrungen als Schüler und Student mit, es wirken mit die Vermittlung von bestimmten, eingrenzenden Didaktiken, die Erfahrungen in der theoretischen und praktischen Ausbildung und der vereinheitlichende Druck von Lehrprüfungen.

Weiterhin ist die Konfektionierung des Lehrverhaltens auch von allgemeinen Faktoren abhängig, deren unmittelbare Einflüsse sehr weit zurückliegen und die doch sehr deutlich heute nachwirken. Die im Verlauf der letzten zwei Jahrhunderte entstandene wirtschaftliche Differenzierung, das Streben nach wirtschaftlichem Erfolg und die damit einhergehende Entwicklung des zweckrationalen Denkens brachten

für den einzelnen die Notwendigkeit mit sich, sein Verhalten und Denken immer differenzierter diesen Bedingungen entsprechend zu regulieren. All diese und andere gleichzeitige Entwicklungen führen zu einem dichten Geflecht von Abhängigkeiten, die vermutlich ebenso stark oder stärker unser Verhalten in Unterrichtsprozessen bestimmen, wie bewußte Faktoren. Beispielsweise dürften die unser Leben wie ein unsichtbares Gewebe durchziehenden wirtschaftlichen Ordnungen, in denen wir aufgewachsen sind, eine Orientierung etwa am Ziel der Effektivität begünstigen.[1)] Die Operationalisierung von Zielen, die Abschätzung des Zeit- und Kostenaufwandes zu ihrer Erreichung ist auf dieses Denken zurückzuführen. Das gilt auch für die Bevorzugung von Systemen, in denen Effektivität mit größtmöglicher Sicherheit gewährleistet ist, so daß die Akzeptierung von immer detaillierteren, rechtlich oder durch Vorschriften festgelegten Unterrichtsinhalten und damit indirekt auch deren Vermittlungsformen aus den dadurch erzeugten Einstellungen und Denkstrukturen eine nahezu notwendige Folge ist.
Diese recht weitgehende Konfektionierung des Bildungsprozesses in seinen verschiedenen Bereichen macht es möglich, daß man bezüglich bestimmter Altersgruppen oder bezüglich Gruppen mit gemeinsamer Ausbildung voraussagen kann, über welche Kenntnisse und Fähigkeiten sie in etwas größerem oder geringerem Ausmaß verfügen werden.

Der Bereich der Wissenschaft, der wesentlich vielfältigere Möglichkeiten enthält als der Bereich der Unterrichtsgestaltung, ist, was die vorstrukturierenden bzw. konfektionierenden Abhängigkeiten betrifft, jedoch ähnlich eingeengt. Diese Einengung wird etwa von Kuhn als eine entscheidende Errungenschaft gewertet, denn um miteinander sinnvoll diskutieren zu können und um Fortschritte in bestimmten Gebieten zu erreichen, ist es notwendig, daß diese Gebiete abgegrenzt sind, daß man über gemeinsame Maßstäbe verfügt, daß man sich einig ist über Probleme und die Art und Weise, ein Problem anzugehen, welche Methoden man anwendet, welche man als unzuverlässig, als zuverlassig betrachtet usw..
All dies sind nicht naturgegebene, sondern traditionell gewordene, im sozialen Austausch hervorgebrachte, weiterentwickelte und sich stets

---

1) Vgl. hierzu Callahan 1962.

differenzierende Abhängigkeiten.[1] Sicher gibt es verschiedene Schulen oder Richtungen innerhalb einzelner Wissenschaften wie etwa der Soziologie oder der Erziehungswissenschaft (kaum aber in der Mathematik, der Physik und anderen Naturwissenschaften), aber innerhalb dieser Richtungen ist die Ähnlichkeit relativ groß. Wie Kuhn nachweist, sind die Fortschritte in den am stärksten konfektionierten Wissenschaften (also den Naturwissenschaften, die in sehr viele Spezialgebiete mit eigenen konfektionierenden Einengungen unterteilt sind) größer als in den weniger konfektionierten Sozialwissenschaften. Da in letzteren eben ein einheitliches Paradigma fehlt, werden die Ergebnisse der einen Schule ständig von anderen wieder in Frage gestellt und es gibt keine gemeinsame Grundlage für ein Fortschreiten in einer Richtung.[2]

---

1) Vgl. Kuhn 1976, S. 25ff.

2) Vgl. ebenda. Diese Einengungen wissenschaftlicher Arbeit durch Paradigmen sind nicht so offensichtlich. Sie schaffen einen Kern gemeinsamer Überzeugungen, an die man sich, vor allem in methodischer Hinsicht oder auch gegenüber Außenseitern oder historischen Wissenschaftsrichtungen abgrenzen und absichern kann. Durch diese gemeinsamen Grundüberzeugungen ist man des ständigen Bewußtseins der grundsätzlichen Unsicherheit und Fragwürdigkeit aller Wissenschaft (vgl. Popper 1971, und Feyerabend 1977) enthoben. Indem man sich in Sicherheit wiegt, kann man frei voranschreiten und immer neue wissenschaftliche Rätsel (Kuhn 1976, 49f.) lösen und aufwerfen. In den Sozialwissenschaften wird das Nicht-Vorhandensein (man könnte auch sagen, der Mangel) eines allseits anerkannten Paradigmas manchmal als Offenheit verstanden und manchmal als Unterentwicklung und/oder Ideologisierung gedeutet (vgl. z.B. v.Cube 1977). Doch bestehen gewisse Gemeinsamkeiten wie etwa die Ablehnung von Spiritualismus und Okkultismus (was immer darunter im einzelnen zu verstehen sein mag). Aus diesem Grunde kann etwa ein "Paradigma" wie das der Anthroposophie (vermutlich würden Anthroposophen dieser Charakterisierung als Paradigma nicht zustimmen können) von keiner sozialwissenschaftlichen Richtung akzeptiert werden. Und es kann deshalb von ihnen nicht akzeptiert werden, weil es sie in verschiedenen Hinsichten zu überschreiten scheint, obwohl viele meinen, daß es enger oder begrenzter oder dogmatischer wäre. Da die Anthroposophie aber zusätzlich zu wissenschaftlicher Wahrheitssuche andere Wege hierzu aufzeigt und geht, könnte man auch sagen, sie sei offener und weiter als derzeitige wissenschaftliche Ansätze.

2.3.3 Konfektionierung aus unterschiedlichen Perspektiven

Unsere bisherige Betrachtung befaßte sich mit den Abhängigkeiten unseres Verhaltens sozusagen aus der Vogelperspektive. Die Entfernung führte zu einer optischen Verkürzung der individuellen Entscheidungsmöglichkeiten oder brachte sie nahezu zum Verschwinden. Aus der bodenständigeren Sicht des Individuums jedoch nimmt die Sache ganz andere Züge an. Wenn der individuelle Wissenschaftler einem Problem gegenübersteht, so drängen sich ihm trotz aller Konfektionierung eine Vielzahl von Fragen auf, die er keineswegs so unmittelbar und einfach lösen kann. Er könnte tatsächlich nicht arbeiten, wenn er nicht auf die Untersuchung irgendwie verwandter Probleme, auf bestimmte Verfahren oder Methoden usw. zurückgreifen könnte. Trotz aller Konfektionierung hat er noch genügend Schwierigkeiten zu überwinden, die selbständiges Denken und Entscheiden erfordern und nur aufgrund der Konfektionierung kann er sie einer vorläufigen Lösung zuführen.

Der Wechsel des Standpunktes von der Vogelperspektive zur Bodenperspektive und umgekehrt ist auch geeignet, unsere Wertungen zu relativieren. Aus der Vogelperspektive sind die Unterschiede zwischen einem Staat oder einer Institution, die das Verhalten des einzelnen total zu lenken versucht und einem Staat oder einer Institution, die sich hierzu eine gewisse Zurückhaltung auferlegt, nicht besonders groß und bedeutungsvoll. Aus der Bodenperspektive, d.h. aus der Sicht der betroffenen Individuen, ist die Selbständigkeit des einzelnen als erheblich stärker eingeschränkt zu bewerten. Und in umgekehrter Richtung zeigt sich, daß unsere Angst, etwa vor zu unklaren und unbestimmten Curricula, Unterrichtsanweisungen usw. aus der Vogelperspektive absurd und lächerlich erscheint. Alle jene selbständigen Handlungen, die doch nur geringfügige Wahlen in einem vorgegebenen Feld von Abhängigkeiten darstellen, betrachten wir oft als mit viel zu großen Freiheiten und Unsicherheiten oder gar Willkür behaftet. Wir täuschen uns somit selbst über unsere Denk- und Handlungsspielräume und sind daher bereit oder von dem Wunsch erfüllt, verbliebene Freiräume stärker einzuengen oder einengen zu lassen, sofern die Einschränkung ein gewisses Maß nicht überschreitet. Eine Erweiterung von Spielräumen etwa in Betrieben, Schulen usw wird sicherlich von vielen Beteiligten mit Zustimmung aufgenommen, aber vielleicht ebenso oft erweckt sie Angstspannungen und Unsicherheit, die nur schwer zu ertragen sind.

2.3.4 Individualisierung

Da wir bisher lediglich die unvermeidliche Einbindung des einzelnen in umfassendere konfektionierende Seinsbezüge mit der daraus folgenden, notwendigen Eingrenzung und Strukturierung der Selbständigkeit des Individuums behandelt haben, bleibt noch die Frage zu klären, was wir uns unter Individualisierung vorstellen können. Um sich entsprechend den als helfend, manchmal auch beengend oder auch beängstigend weit empfundenen konfektionierenden Abhängigkeiten oder Bedingungen verhalten zu können, müssen diese als Werte, Regeln oder Rollen von den einzelnen angeeignet werden (was man oft als Sozialisierung oder funktionale - im Gegensatz zu intentionale - Erziehung bezeichnet). Dieser Aneignungsvorgang ist unweigerlich immer mit individuellen Variationen verbunden, die sich aber im wesentlichen gegenseitig so auszugleichen scheinen, daß die Stabilität des sozialen Systems dadurch nicht gefährdet wird. Institutionen oder Staaten, die nur sehr geringe Abweichungen von ihren Regeln gestatten,[1)] können dennoch die Entwicklung von unkontrollierten oder weniger kontrollierten Bereichen nicht verhindern, in denen individualisierende Abweichungen sich dann doch herausbilden können. Und obwohl diese Individualisierung einerseits die Funktionen dieses Systems stört, kann sie andererseits auch zu seiner Aufrechterhaltung beitragen, indem sie etwa eine psychische Stabilisierung des Individuums bewirken, so daß diese überhaupt erst in der Lage sind oder bleiben, mit diesem allzu einengenden System zu leben und zu überleben. So kann beispielsweise die Planwirtschaft durch die Trägheit der Individuen, dem Plan zu folgen, einerseits stark gestört werden, aber andererseits wird sie durch die im Rahmen dieser Störung sich entwickelnde Schattenwirtschaft auch in ihrer Funktionsfähigkeit aufrechterhalten. Bezüglich der einengenden Bedingungen und deren Auswirkungen in der Schule gibt Popper folgendes zu bedenken:

> "Ich kenne kein besseres Argument zugunsten einer optimistischen Ansicht von der Menschheit, keinen besseren Beweis ihrer unzerstörbaren Liebe für die Wahrheit und die Anständigkeit, ihrer Originalität, ihrer Hartnäckigkeit und ihrer Gesundheit als die Tatsache, daß dieses verheerende Erziehungssystem sie nicht völlig zugrunde gerichtet hat. Trotz des Verrats, den so viele ihrer Führer begangen haben, gibt es eine stattliche

---

1) Siehe hierzu auch Goffmans Analyse "totaler Institutionen" (Goffman 1973, sowie Heinze's Anwendung dieses Begriffs auf die Schule, oder besser, auf eine Form von Schule, Heinze 1980, S. 51ff.).

> Anzahl alter und junger Menschen, die anständig und intelligent sind und die sich ihrer Aufgabe mit Hingebung widmen. 'Manchmal denke ich darüber nach, wie es wohl zu erklären ist, daß das angerichtete Übel nicht klarer zutage trat', sagt Samuel Butler [Erewhon 1872, S. 135, Everyman-Ausgabe], 'und daß die jungen Männer und Frauen trotz der fast absichtlichen Versuche, ihre Entwicklung aufzuhalten oder auf eine falsche Bahn zu bringen, so vernünftig und gut herangewachsen sind. Einige erlitten zweifellos Schaden, und sie litten darunter bis an ihr Lebensende; aber viele schienen nicht schlechter daran zu sein, und einige sogar besser. Der Grund scheint darin zu liegen, daß der natürliche Instinkt der jungen Menschen in den meisten Fällen so unbedingt gegen ihren Unterricht rebellierte, daß die Lehrer sie trotz aller Versuche nicht dazu bringen konnten, ihnen aufmerksam zu folgen'." 1)

Individualisierung ist, so gesehen, eine ebenso unvermeidliche Funktion von Institutionen und anderen sozialen Systemen wie Konfektionierung: immer lassen sie, beabsichtigt oder unbeabsichtigt, irgendwo Freiräume für individualisierende Gestaltungsvorgänge. Das Verhältnis zwischen Konfektionierung und Individualisierung wird allerdings, je nach Institution, stark variieren.

---

1) Popper 1970, Bd. 1, S. 189.

3 Fernstudium und Selbständigkeit

3.1 Studienwünsche

3.1.1 Zum Prozeß der Bildung von Studienwünschen

Fernstudium entsteht mit einem entsprechenden Bildungsbedarf, der auf andere Weise nicht gedeckt wird. Solche Bedarfslagen entstehen durch Entwicklungen des Arbeitsmarktes, durch differenzierende berufliche Anforderungen und deren Wandlungen, durch die Nachfrage nach zertifizierten Qualifikationen und damit zusammenhängend die allgemeine Wertschätzung institutionalisierter Aus- und Weiterbildung (im Gegensatz zu bloß autodidaktischen Bemühungen). Die dadurch hervorgerufene Zunahme des Fernstudiums erzeugt durch eine verstärkende positive Rückkoppelung eine weitere Zunahme, die durch mehr Freizeit noch zusätzlich unterstützt wird.

Bei der Bildung eines bestimmten (Fern-)Studienwunsches dürften folgende Bedingungen maßgebend sein:

(1) die jeweiligen subjektiven Gegebenheiten und Bedürfnisse (Ziele, berufliche und familiäre Situation, Wertvorstellungen, dabei insbesondere die jeweilige Bewertung von Studium und Bildung),

(2) die allgemeinen Bedarfslagen, vor allem der Arbeitsmarktsituation, sowie

(3) das Fernstudienangebot.

Ein bestimmter Fernstudienwunsch entsteht z.B. dann, wenn die Befriedigung subjektiver Bedürfnisse (z.B. das Ziel, bestimmte berufliche Positionen zu erreichen) mit einem entsprechenden allgemeinen Bedarf übereinzustimmen scheint und wenn die Erreichung dieses Zieles durch ein spezielles Fernstudienangebot unterstützt werden kann. Subjektive Bedürfnisse und allgemeiner Bedarf interagieren also miteinander und sorgen so für ihre gegenseitige Aufrechterhaltung und Anpassung. Die individuelle Bedarfslage ist also eine recht fließende Angelegenheit. Daraus geht hervor, daß der Studienwunsch des einzelnen nur dann der Fähigkeit entsprechen kann, das Studium durchzuhalten, wenn die Bewußtheit der individuellen Bedarfsstruktur möglichst weitreichend ist und wenn größere Modifikationen nicht von der Interaktion mit z.B. Freunden, Familienangehörigen und deren Bedarfslagen oder von sonstigen Anreizen, die neue Bedürfnisse und Schwierigkeiten (Bedürfnisversagungen) ins Spiel bringen können, abhängig sind. Wir werden später sehen (Kap. 3.2.4), daß dies zu Folgerungen hinsichtlich praktischer Probleme führen kann.

3.1.2 Konfektionierende und individualisierende Einflüsse auf die Gestaltung der Studienwünsche

Die Individualisierung des Studienwunsches ist zu verstehen als die bewußte Abstimmung der Studienwahl im Rahmen eines spezifischen Fernstudienangebots mit der individuellen Bedürfnislage, wobei diese die individuellen Ziele, Lebenswerte des einzelnen, seine Vorstellungen von den eigenen Fähigkeiten, seine familiären, beruflichen, finanziellen Gegebenheiten und ähnliches umfaßt. Die allgemeinen Bedürfnislagen, also die wirtschaftliche Situation, die Arbeitsmarktsituation, Wertschätzung von Allgemeinbildung usw., spiegeln sich mehr oder weniger im Fernstudienangebot und auch im Bewußtsein des einzelnen. Der Grad der Selbständigkeit bei der Studienwahl nimmt zu mit dem Grad der vom einzelnen vollzogenen Individualisierung. Diese Individualisierung bedeutet, daß er sich bewußt wird, welche möglichen Beziehungen eine solche Wahl zu seinen Zielen und Fähigkeiten, zu seinen familiären, beruflichen und finanziellen Gegebenheiten bis hin zu den Änderungen in seinem Tagesablauf bestehen.

Konfektionierung bedeutet dagegen das stärkere Vorherrschen von allgemeinen Bedarfslagen, d.h. sozialen, wirtschaftlichen, staatlichen Konzeptionen von Bildung und Ausbildung, und dem bestehenden Fernstudienangebot. Diese wirken auf den einzelnen ein und führen so zur Aktualisierung bestimmter Studienwünsche, wobei aber keine weiterreichende Abstimmung mit dem Geflecht der individuellen Bedarfslage erfolgt bzw. erfolgen muß. Man kann also sagen, daß Konfektionierung einen nicht vorhandenen Grad der Bewußtheit beim einzelnen, der ja Voraussetzung zu selbständigen Entscheidungen ist, durch mehr oder weniger vorgegebene Handlungsmuster ersetzt. Auf diese Weise entlastet die Konfektionierung den einzelnen von einer Vielzahl von Überlegungen.

Ob der einzelne in stärkerem Maße konfektionierenden Einflüssen unterworfen ist, oder ob er sich verstärkt um eine Abstimmung dieser Einflüsse mit seinen individuellen Gegebenheiten bemüht, hängt vom Charakter seiner Vorstellung vom Selbst ab. Nehmen wir an, das Selbstbild eines potentiellen Studierenden sei vor allem rationalistisch geprägt. Wenn er sehr selbständig ist, wird er die allgemeinen sozialen Gegebenheiten und/oder Berufsaussichten im Zusammenhang mit seinen Fähigkeiten genau

analysieren und das Studienangebot für sich gezielt so zusammenstellen, daß er jene Qualifikationen erwirbt, durch die er sich harmonisch in das Muster der gesellschaftlichen Abläufe einfügen kann. Er nimmt also eine sehr aktive auswählende Rolle ein. Im Vordergrund seiner Oberlegungen stehen dabei vor allem gesellschaftliche Prozesse und nicht so sehr seine individuellen Bedürfnisse. Dabei ist es nicht notwendig anzunehmen, daß er nicht seinen Bedürfnissen folgt; sie brauchen sein bewußtes Denken nicht zu bestimmen, sie können auch im Verborgenen wirken. Jedenfalls versucht er, seine Bedürfnisse mit den sachlichen Erfordernissen in Übereinstimmung zu bringen.

Weniger selbständige Individuen haben vermutlich auch ein weniger klares Selbst- und Weltbild. In ihrem Verhalten folgen sie eher gegebenen Regeln oder Anweisungen. Vielleicht kann man sagen, daß eher von einem rationalistischen Weltbild angesprochene Individuen mehr nach sachlich begründbaren Entscheidungen streben, während eher zum Individualismus tendierende stärker auf Ideale und entsprechende Impulse ansprechen, auch wenn sie ihnen nicht so klar sind. Weniger selbständige Individuen sind jedoch generell einer stärker konfektionierenden Außenlenkung unterworfen. Anderseits lassen sich eher zum Individualismus neigende Studierende stärker von Bedürfnissen und Impulsen beeinflussen, so daß sie konfektionierenden Einflüssen von seiten der Institution vielleicht nicht so zugänglich sind, also doch nicht in dem Maße an einem streng geregelten Studium interessiert werden.

Selbständige Studierende mit einem individualistischen Selbstbild fühlen sich wahrscheinlich von Ideen angezogen, in denen sie ihre Werte und ihre Fähigkeiten glauben verwirklichen zu können. Sie werden also nach Studiengängen suchen, in denen sie möglichst wenig gegängelt sind.

Individuen, die ein Selbstbild im Sinne der Transpersonalen Psychologie haben und daher grundsätzlich nach größerer Unabhängigkeit streben, dürften wenig von stark konfektionierenden Institutionen angezogen sein.

Konfektionierende bzw. individualisierende Einflüsse gehen auch von den Fernstudieninstitutionen aus. Sie können sich schon im Hinblick auf ihr Studienangebot darin unterscheiden, daß sie Selbständigkeit bezüglich der Studienwahl eher fördern bzw. eher erwarten. Wir können also theoretisch folgende vier Typen von Institutionen annehmen:

Individualisierend-fördernde Institutionen
Individualisierend-erwartende Institutionen

Konfektionierend-fördernde Institutionen
Konfektionierend-erwartende Institutionen

(vgl. hierzu die die institutionellen Merkmale zusammenfassende Tabelle auf Seite 59)

Individualisierend-fördernde Institutionen versuchen, das Studium ganz auf die individuelle Situation des einzelnen abzustimmen. Voraussetzung dafür ist, daß der potentielle Studierende bei der Studienwahl sich seiner Bedürfnisse, Lebenswerte, Fähigkeiten und seiner Studien- oder Berufsziele bewußt wird. Zu diesem Zweck kann die Institution beispielsweise vom Bewerber verlangen, daß er nach tutorieller Beratung eine schriftliche Ausarbeitung seiner Studiumswünsche, seiner vorhandenen Fähigkeiten und möglicher Schritte zur Erreichung seiner Ziele anfertigt. Auf diese Weise kann der Studierende sich klar werden, ob er den Bedingungen des angestrebten Studiums an einer solchen Institution gerecht werden kann bzw. ob die Institution seinen Interessen gerecht werden kann (ein Beispiel dafür ist das Empire State College in New York).

Individualisierend-erwartende Institutionen gehen davon aus, daß ihre Bewerber sich im vorhinein über ihre Studienwünsche und Fähigkeiten im klaren sind. Eine von der Institution geförderte Bewußtseinsklärung hinsichtlich der individuellen Wünsche und Ziele dürfte als allzu direkter Eingriff in die private Sphäre empfunden werden. Die Studienwahl wird also vermutlich durch Darstellung der Studienmöglichkeiten bzw. eine entsprechende Werbung unterstützt, was natürlich auch einen Eingriff in die Privatsphäre bedeutet, nur daß dieser Eingriff in dem Sinne anonym ist, als er sich nicht auf eine bestimmte Person bezieht. Die Folge dürfte sein, daß weniger selbständige Individuen dabei in ihrer Studienwahl vermutlich relativ stark außerindividuellen Faktoren, d.h. konfektionierenden Einflüssen unterworfen sind. Die Haltung individualisierend-erwartender Institutionen, wenn sie unseren Annahmen entspricht, ist also in sich widersprüchlich.

Konfektionierend-fördernde Institutionen stellen ihre Beratung vor allem auf die Betonung der objektiven Bedürfnislage (Berufschancen, Arbeitsmarktsituation, wissenschaftliche, soziale Fragen usw.) ab, um sie dann möglichst mit den individuellen Fähigkeiten in Einklang zu bringen. Sie unterscheiden sich aber von individualisierend-fördernden Institutionen

	KONFEKTIONIERUNG		INDIVIDUALISIERUNG	
	Der Aspekt der rationalen Konstruktion der Lebensbedingungen steht im Vordergrund		Die individuellen, vitalen Antriebe werden höher oder gleich bewertet, wie die Möglichkeiten rationalen Konstruktion der Lebensbedingungen	
	Erwartung	Förderung	Förderung	Erwartung
	der Fähigkeit des Individuums entsprechend gegebener Bedingungen selbständig zu handeln		der Fähigkeit des Individuums, die persönlichen Wünsche, Ziele usw. unter gegebenen Bedingungen zu behaupten und einzubringen	
Typen von Fernstudieninstitutionen	Konfektionierend-erwartend	Konfektionierend-fördernd	Individualisierend-fördernd	Individualisierend-erwartend
1. Leitende Prinzipien	Wissensvermittlung zur Vorbereitung auf anerkannte Prüfungen; Vermittlung von Allgemeinbildung; Vergabe von Zertifikaten und Titeln		Unterstützung individueller Initiative hinsichtlich der Lösung von Problemen des beruflichen Fortkommens oder der Selbstverwirklichung; Vergabe von Zertifikaten und Titeln	
Das erwartete Verhalten der Institution hinsichtlich				
2. Studienwahl	Sachliche Information	Sachliche Information und allgemeine wie individuelle Beratung	Sachliche Information und individuelle tutorielle Beratung	Werbung/Information
3. Zielsetzung	Von der Institution vorgegebene Curricula	Vorgegebene Curricula aber mit Kommentaren, Erläuterungen und individualisierenden Differenzierungen bzw. Alternativen	Der Studierende wird angeregt, sich über seine Studienziele, seine Fähigkeiten und möglichen Studienwege Klarheit zu verschaffen. Erstellung individueller Curricula mit dem Tutor (Lernvertr.)	Freie Zusammenstellung des Curriculum durch die Studierenden, mit Unterstützung der Institution (Lernverträge)
			Die Institution gibt Rahmenbedingungen für Abschlüsse (Zertifikate) vor.	
4. Studiumsdurchführung				
a) Lehre	Vorgegebenes Studienmaterial mit nur mäßiger didaktischer Aufbereitung. Wissensvermittlung	Vorgegebenes Studienmaterial mit differenzierter didaktischer Aufbereitung. Verwendung technisch aufwendiger Medien. Vermittlung von Wissen und Übung der Anwendung des Wissens	Individuelle Zusammenstellung von vorgegebenen und - frei erhältlichem - Lehrmaterial. Durchführung von Forschungsaufgaben unter tutorieller An- und Begleitung Lernen als Problemlösen	
b) Betreuung	Betreuung erfolgt auf Anfrage der Lernenden und bezieht sich auf sachliche Studienschwierigkeiten	Ausgebautes Betreuungssystem. Der Betreuer interveniert, wenn Lernende nichts von sich hören lassen. Die Betreuung umfaßt weitgehend auch psychische und sonstige Schwierigkeiten der Studierenden	Ausgebaute individuelle Betreuung, die sich auf alle individuellen Schwierigkeiten bezieht. Intervention des Betreuers	Betreuung erfolgt auf Anfrage der Studierenden; individuelle Betreuung.
	Präsenzphasen werden von vielen Institutionen angeboten; sie bestehen in Gruppenunterricht.		Präsenzphasen dienen der Einführung in das Studium, in selbständiges wissenschaftliches Arbeiten usw.	
	Automatisierte Betreuungssysteme möglich. Z.B. Textmodule für bestimmte Klassen von Schwierigkeiten.			
5. Prüfung/Evaluation	Die Prüfungsaufgaben werden von der Institution gestellt.		Die Institution führt keine gesonderten oder standardisierten Prüfungen durch. Die selbstgewählten Studienaufgaben der Lernenden führen zu Ergebnissen in Form von schriftlichen Arbeiten. Die Studierenden werten ihre Arbeiten selbst und die Institution wertet sowohl die Arbeiten wie die Selbstbewertung. Ausführliche Gutachten der individuellen Leistungen.	
	Knappe Kommentierung der Lösungen	Ausführliche Kommentare; Eingehen auf individuelle Schwierigkeiten		
	Standardisierte Kommentare möglich			

dadurch, daß sie im Gegensatz zu diesen kaum Gewicht legen auf eine Beratung, die auf die Bewußtwerdung individueller Bedürfnisse abzielt.

Konfektionierend-erwartende Institutionen gehen davon aus, daß das Individuum selbständig wählen kann. Im Gegensatz zu individualisierend-erwartenden Institutionen verzichten sie in ihren Studieninformationen auf Werbung, d.h. auf das, was man an Werbung als unsachgemäß, als unsolide oder unseriös empfindet, und beschränken sich auf sachliche Information oder was man dafür hält. Die Unterschiede zwischen individualisierend-erwartenden und konfektionierend-erwartenden Institutionen sind also in dieser Hinsicht gering bzw. sehr oberflächlich, aber sehr wahrscheinlich doch empirisch feststellbar.

3.1.3 Praktische Konsequenzen

Wie schon erwähnt, kann eine nicht hinreichend bedachte Studienwahl möglicherweise eher zum drop-out führen. Das würde bedeuten, daß fördernde Institutionen und insbesondere individualisierend-fördernde Institutionen weniger drop-out haben dürften, der auf eine verfehlte Studienwahl zurückzuführen ist.

Institutionen machen ihr Angebot auf der Grundlage allgemeiner Bedürfnislagen. Da allgemeine Bedürfnislagen in ständiger Wechselwirkung stehen zu individuellen Bedürfnislagen, kommt es zu Änderungen der allgemeinen Situation. Wie die Gestaltung aller anderen Institutionen ist auch die von Fernstudieneinrichtungen abhängig von den individuellen und sozialen Bedürfnissen. Da Fernstudieninstitutionen in der Regel keine Zwangsveranstaltungen darstellen, kann man sie mit Handelshäusern vergleichen, die als Ware Bildung anbieten und ihr Angebot daher den sich wandelnden Bedürfnissen anzupassen haben. Verfolgt etwa die große Mehrheit der potentiellen Studierenden berufspraktische Ziele, dann muß diejenige Fernstudieninstitution, die lediglich ein traditionell akademisches Studium, ohne unmittelbaren Praxisbezug, anzubieten hat, mit stagnierenden bzw. rückläufigen Zahlen rechnen.

Im Hinblick auf die Zahl der Bewerber ist es vorteilhaft, wenn die Institutionen auf individuelle Wünsche eingehen. Individualisierend-fördernde Institutionen müßten am ehesten eine kontinuierliche Nachfrage haben. Das gilt aber nicht in Ländern, in denen Fernstudium einer allgemeinen Bidlungsplanung unterworfen ist bzw. bei Institutionen ohne Konkurrenz.

3.2 Lehr- und Lernpläne

3.2.1 Konfektionierende und individualisierende Fernstudieninstitutionen

Der Grad der Selbständigkeit im Fernstudium wirkt sich sicherlich aus auf die Entwicklung der Person, d. h. auf das, was man traditionell als Bildung bezeichnet. Daher soll zunächst die Frage geklärt werden, im Rahmen welcher Bedingungen die selbständigen Studientätigkeiten der Lernenden, wie und in welchem Grad erwartet, angeregt und gefördert werden können. Dazu können drei Hauptbereiche unterschieden werden:

- Zielsetzungen des Studiums
- Durchführung des Studiums
- Evaluation der Studienleistungen

In Institutionen, die einen eher konfektionierenden Charakter haben, ist die Zielsetzung im wesentlichen durch ein Curriculum, oft mit individuellen Wahlmöglichkeiten vorgegeben. Grundsätzlich geht man davon aus, daß die Lernenden nicht in der Lage sind, ihr Curriculum weitgehend selbständig zu gestalten. Tatsächlich wenden sich ja die Studierenden in aller Regel an eine Fernstudieninstitution, weil sie erwarten, daß diese ein entsprechendes Lehrprogramm hat, das das für die Beherrschung eines Berufes oder eines Sachgebietes erforderliche Wissen enthält.

Unterschiede bestehen im Grad der Förderung bzw. der Erwartung hinsichtlich der Einsicht in die Angemessenheit des vorgegebenen Curriculums und im Grad der angebotenen Wahlmöglichkeiten. Konfektionierend-erwartende Institutionen gehen davon aus, daß die vorgegebenen Zielsetzungen von den Lernenden einfach angenommen werden müssen, vielleicht auch mit einigen vorgegebenen Alternativen, weil eben nur auf diesem Wege das Studienziel zu erreichen sei. Es wird also vorausgesetzt oder erwartet, daß die Lernenden selbständig in dem Sinne sind, daß sie die Angemessenheit eben dieses Curriculums für das von ihnen gewählte Studienziel einsehen, und daher diesem Curriculum zustimmen und ihre ganze Energie einsetzen, auf den vorgegebenen Linien voranzukommen.

Eine eher konfektonierend-fördernde Institution gibt das Curriculum zwar auch im wesentlichen vor, aber man setzt nicht selbstverständlich die Einsicht bei den Lernenden voraus, daß es mit den Lernzielen schon seine Richtigkeit habe. Man versucht also, die Einsicht der Studierenden zu fördern, etwa indem man die Ziele begründet, also ihre Bedeutsamkeit zur Beherrschung dieser oder jener Sache darstellt oder indem man die Studierenden selbst über die Bedeutsamkeit der vorgegebenen Ziele nachdenken läßt und so quasi ihre Fähigkeit prüft, ihrem mehr oder weniger vorgegebenen Studienweg einen Sinn zu geben. Einsicht könnte auch dadurch gefördert werden, daß vorgegebene Wahlmöglichkeiten mit differenziert ausgeführten Überlegungen hinsichtlich ihrer Zweckmäßigkeit für verschiedene Individuen versehen werden. Die Lernenden können daran beispielhaft mit der Komplexität und den Schwierigkeiten konfrontiert werden, die dem so leicht hingenommenen Curriculum zugrundeliegen.

In Institutionen mit eher individualisierendem Charakter im Bereich der Zielsetzung wird das Curriculum eher offen gehalten. Die verschiedenen Kurse können beispielsweise so angelegt sein, daß sie in sich selbst abgeschlossen sind und nicht systematisch aufeinander aufbauen. Da jeder Kurs gewisse Voraussetzungen hinsichtlich des Vorwissens machen muß, können diese vorweg angegeben werden, oder es kann im Kurs an den entsprechenden Stellen auf verschiedene Möglichkeiten zum Erwerb der speziell erforderlichen Voraussetzungen aufmerksam gemacht werden. Es kann aber auch den Studierenden überlassen werden, sich mit Lexika oder zusätzlicher Literatur über Schwierigkeiten hinwegzuhelfen. Weiterhin kann ein allgemeiner Zielrahmen vorgegeben sein, innerhalb dessen die Lernenden aus einer Vielzahl von Kursen, Themen und Aufgaben wählen oder auch eigene Vorstellungen einbringen können. Die radikalste Form der Individualisierung besteht darin, dem Lernenden die Zielsetzung selbst zu überlassen (daß das so "radikal" in Wirklichkeit gar nicht ist, zeigt sich sehr schnell, wenn man bedenkt, in welchem Feld von umfassenden Abhängigkeiten sachlicher, beruflicher, sozialer Art, diese "freie" Wahl doch immer stattfinden muß). Grundsätzlich wird hier also von den Studierenden ein höherer Grad an Selbständigkeit erwartet als in eher konfektionierenden Institutionen. Auch hier kann man wieder ein Spektrum von Institutionen annehmen und sie danach unterscheiden, das von höherer zu geringerer Erwartung bzw. von geringer bis zu hoher Förderung reicht.

Individualisierend-erwartende Fernstudieninstitutionen würden im Bereich der Zielsetzung würden die Erstellung eines Curriculums im wesentlichen den Lernenden überlassen und ihre Aufgabe vor allem in der Anregung und Unterstützung der Studierenden sehen. Man geht davon aus, daß der Lernende mit ihn interessierenden Fragen zum Fernstudium kommt. Aus diesen Fragen ergeben sich im Laufe ihrer Bearbeitung sachlogische Erweiterungen, die letzten Endes zu einem entsprechenden Curriculum führen. Es ist - wie an anderer Stelle schon ausgeführt wurde[1] - leicht zu erkennen, daß eine solche Form des Studiums in vielem dem Humboldtschen Ideal von "Einsamkeit und Freiheit" entspricht. Denn im Humboldtschen Sinn ist die Bildungsinstitution - was die universitäre Ebene betrifft, und um diese kann es bei dieser Form von Institution eigentlich nur gehen - keine eigentlich lehrende, sondern eine anregende. Die Institution soll in erster Linie zur Selbstbildung anregen und ermutigen. Dazu ist die Freiheit der Lehrenden und Lernenden eine wesentliche Bedingung, denn es gilt Wissen, sofern es nicht selbst erarbeitet wird, nur als Mittel aufzunehmen, um dann damit selbsttätig dem eigenen Forscherdrang zu folgen und sich derart zu bilden.[2] Ob und inwieweit eine solche Form der Selbstbildung im Fernstudium anzutreffen ist, ist uns nicht bekannt.

Individualisierend-fördernde Fernstudieninstitutionen würden im Bereich der Zielsetzung mehr Wert auf gemeinsame Abklärung der Studienziele zwischen Lernenden und Betreuer legen (etwa im Vertragsstudium). Es wird eine relativ hohe Selbständigkeit vorausgesetzt, aber durch die von der Institution geförderte und betreute Detaillierung und Konkretisierung, bei der überschaubare Einheiten mit einzelnen Schritten flexibel festgelegt werden, gibt man dem Lernenden eine relativ größere Sicherheit und Klarheit.

---

1) Bückmann, Holmberg, Lehner, Weingartz 1985, S. 16.

2) Vgl. W. v. Humboldt, Litauischer Schulplan, 1809: "Der Universität ist vorbehalten, was nur der Mensch durch und in sich selbst finden kann, die Einsicht in die reine Wissenschaft. Zu diesem Selbstaktus im eigentlichen Verstande ist notwendig *Freiheit* und *hülfreich* E i n s a m k e i t , und aus diesen beiden Punkten fließt zugleich die ganze äußere Organisation der Universitäten."
Vgl. aber z.B. auch Graff 1980.

3.2.2 Der Einfluß von individualistischen bzw. rationalistischen Haltungen und praktische Konsequenzen

Die Gestaltung der Lehr- oder Lernpläne wird aus rationalistischer Sicht anders geraten als aus eher individualistischer Sicht. Dem Ideal rationalistischen Denkens dürfte am ehesten ein Fernstudium entsprechen, das in seinem Aufbau, seinen Gegenständen und deren gesellschaftlicher Relevanz systematisch aufeinander bezogen ist. Bildung wird verstanden als die Aufgabe, Individuen mit denjenigen Fähigkeiten und Wissenselementen auszustatten, die erforderlich sind, um Gesellschaft, Wirtschaft und Staat funktionsfähig zu erhalten bzw. in dieser Funktionsfähigkeit zu steigern, so daß aus dieser Gesamtleistung auch für jeden einzelnen ein befriedigender Gewinn abfallen kann. So gesehen ist es durchaus folgerichtig, wenn in manchen Ländern das Fernstudium in das Gesamtbildungssystem integriert wird und wenn die Zahl der zu bestimmten Fernstudiengängen zugelassenen Bewerber von den im Berufsleben benötigten Fachkräften abhängig gemacht wird. Letzteres ist aber wohl nur in staatssozialistischen Ländern der Fall, während man ansonsten eher versucht, ein entsprechendes Gleichgewicht durch Beratung zu erreichen.

Die Curriculumtheorie kann Teil eines Gesamtbildungsplanes sein oder sie wird in etwas stärker individualistischer Art von jeder Fernstudieninstitution in eigener Verantwortung durchgeführt. Man versucht dabei, Ausbildungsgänge zu konstruieren, etwa für den für das Studieren gut "vorgebildeten" Abiturienten, für den fähigen Arzt usw. Die Aufgabe besteht dabei erstens in der Analyse des gesellschaftlichen Bedarfs, d.h. welche Menschen bzw. Ärzte, Ingenieure, Wissenschaftler, Lehrer usw. braucht der Staat, zweitens in der Entwicklung geeigneter Methoden, um diese auszubilden.

Eine stärker individualistische Haltung legt dagegen nicht so großen Wert auf eine systematische Zuordnung von Berufszielen bzw. den Zielen des Bildungsplanes und den Lernzielen, sondern vertraut eher darauf, daß sich aus bestimmten Situationen oder Problemen Ordnungsimpulse ergeben (vgl. 1.1).

Da in den Bereichen der Kunst, Philosophie, Wissenschaft, Wirtschaft usw. eine inhärente Ordnung vorhanden ist, ebenso wie in der Gesellschaft, ist die Aufgabe des Individuums, sich in Freiheit mit diesen Ordnungen auseinanderzusetzen, sie zu erkennen und in seinem individuellen Rahmen entsprechend anzuwenden und fortzuführen, da nichts auf Dauer absolut festgelegt werden kann. Fernstudieninstitutionen, die in einer individualistischen Denktradition stehen, werden offensichtlich in der Planung ihrer Curricula weniger systematisch und stringent vorgehen; ihren Lernenden und ebenso ihren Lehrenden werden sie einen mehr oder weniger großen Freiraum zur eigenen verantwortlichen Gestaltung überlassen.

Rationalistische bzw. individualistische Haltungen können nicht nur auf der Ebene der Institutionen, sondern auch von Individuen vertreten werden. So werden Lehrende oder Lernende, die stärker nach der Verwirklichung ihrer individuellen bzw. rationalistischen Ziele oder Werte streben, sich an entsprechende Fernstudieninstitutionen zu wenden suchen.

Lehrende und Lernende mit einem eher rationalistischen Selbstbild werden sich in Institutionen, die bei ihren Studierenden die Verfolgung individueller Ziele und Werte fördern, weniger wohl fühlen. Als Beispiel kann folgender Bericht eines Studenten dienen, der allerdings mangels fernstudienspezifischer Beispiele dem Präsenzstudium entstammt:

> "Ich würde sagen, daß dieser Kurs im Niveau meinen Bedürfnissen nicht entsprach. Zuviel Zeit des Seminars wurde darauf verwendet, Studenten zuzuhören, die ihre Ideen vortrugen. Zeitschriftenaufsätze, die sie nur zum Teil verstanden hatten - auszugsweise darstellten und versuchten, Experimente zu entwerfen. Ich zahle viel Studiengebühren dafür, einem Spezialisten, der auf seinem Gebiet gut geschult ist, zuzuhören, und nicht einer Menge Studenten, die von Psychologie sogar noch weniger verstehen als ich.
> Ein Seminar, das mir sehr viel besser gefiel, hatte ich in Geschichte belegt. Der vortragende Dozent war dynamisch und anregend und ließ seinen Gegenstand lebendig werden. Studenten stellten eine Anzahl Fragen, die er autoritativ beantwortete, aber nie dominierten die Studenten im Seminar. Was nun den Punkt angeht, daß ich meine eigenen Ziele zum Hauptgesichtspunkt des Seminars machen soll, so meine ich, der Dozent sollte die Ziele setzen. Er kennt die Materie und weiß, was der Student lernen sollte. Als ich versuchte, meine Ziele zu analysieren, war ich völlig frustriert." 1)

---

1) Carl R. Rogers 1974, S. 52.

Konfektionierende Curricula regeln nicht nur den Lernprozeß der Studierenden, sondern auch die Aufgaben der Lehrenden. Auf der Ebene der Institutionen kann man vermuten, daß konfektionierende Curricula aufgrund ihrer Systematik und Abgeschlossenheit weniger flexibel und anpassungsfähig sind, wenn sich neuartige Anforderungen aus anderen Bereichen ergeben.

3.3 Durchführung des Studiums

3.3.1 Konfektionierende und individualisierende Fernstudieninstitutionen

Institutionen mit eher konfektionierendem Charakter im Bereich der Studiumsdurchführung werden großen Wert auf die Gestaltung ihrer vorgefertigten Studienmaterialien[1] legen, die im Fernstudium das wesentliche Element zur Lenkung der Lernaktivitäten darstellen.[2] Die Selbständigkeit der Lernenden wird vor allem in der angemessenen Ausführung vorgegebener Lernaufgaben erblickt, wobei aber auch zusätzliche Unterstützung gewährt wird. Man geht von der einfachen Erkenntnis aus, daß Selbständigkeit dann am effektivsten ist, wenn sich die Bewußtheit des Lernenden auf eben jenen Ausschnitt von Zusammenhängen konzentriert, die zur Erfüllung einer Aufgabe wesentlich sind. Alle Bewußtseinsinhalte, die nicht mit der Lernaufgabe in Beziehung stehen (oder jedenfalls nicht offensichtlich damit in Beziehung stehen), lenken ab und zerstreuen die Aufmerksamkeit und die mentalen Kräfte. Zweifellos ist die Fähigkeit, sein Bewußtsein willentlich zu konzentrieren ein Zeichen von Selbständigkeit, da dies eine relative Unabhängigkeit von anderen Reizen erfordert und einschließt. Anderseits bedeutet die Abhängigkeit von einem engen Feld und speziellen Zielen, die der Konzentration darauf entspricht, auch eine Einschränkung der Bewußtheit und damit der möglichen Selbständigkeit. Diese Abhängigkeit oder Einschränkung kann allerdings überwunden werden durch einen flexiblen Wechsel der Felder und deren immer erneute Inbeziehungsetzung, die zu

---

1) Dabei spielt es keine Rolle, ob es sich um in sich abgeschlossene Kurse oder um Leitprogramme zu Lehrbüchern, Aufsatz- oder sonstigen Materialsammlungen handelt. Leitprogramme können, da sie ja von vornherein darauf angelegt sind, die Lernaktivitäten ebenso strukturieren und leiten wie in sich abgeschlossene Kurse (vgl. hierzu auch Holmberg 1977; Bååth 1982, S. 15).

2) Ausnahmen stellen jene "Fernstudien"-Institutionen dar, die einen sehr hohen Anteil an Präsenzphasen aufweisen, wie es etwa im Konsultations-Fernstudium der DDR der Fall ist (vgl. Möhle 1982).

immer allgemeineren Standpunkten oder Leitideen führen kann, so daß die Abhängigkeit von einem engen Feld verschoben wird zu einem weiteren mit größerer Bewußtheit und mehr Möglichkeiten. Letzteres ist das, was eher individualisierende Institutionen auf direkterem Wege zu erreichen suchen.

Die Möglichkeiten zur Lenkung der Aufmerksamkeit der Lernenden sind nur auf den ersten Blick so vielfältig wie die psychologischen Untersuchungen zu diesem Thema. In der Praxis scheinen nur wenige dieser Methoden sich durchgesetzt zu haben.[1] Im Fernstudium werden wohl im wesentlichen folgende Methoden bzw. ähnliche oder verwandte Verfahren oder Mittel angewandt:

- Im Kursmaterial (in sich abgeschlossene Kurse oder Leitprogramme) werden durch didaktische Hinweise, eingefügte Fragen, Selbsttestaufgaben, Grafiken, typografische Gestaltung, advance organizer, Lernzielangaben und andere aufmerksamkeitssteuernde taktische Mittel die Lernaktivitäten der Studierenden immer wieder für einige Zeit auf bestimmte Aspekte des Lehrmaterials gerichtet und zum aktiven Nachvollzug oder zur Herstellung von Beziehungen angeregt, um so den Aufbau von entsprechenden Wissensstrukturen beim Lernenden zu fördern.[2]

- Oft werden auch andere Medien verwendet, in denen durch variierende Wiederholung, durch eine andere Codierung der Lerninformation (statt Texten werden Bilder oder Abfolgen von Bildern angeboten), Erweiterung durch zusätzliche Beispiele oder Beziehungen zu anderen Elementen oder Bereichen die Aufmerksamkeit immer wieder erregt und auf den Gegenstand gelenkt wird. Man macht dabei Gebrauch von der Tatsache, daß die Aufmerksamkeit vor allem von leichten Veränderungen in ansonsten relativ vertrauten Zusammenhängen erregt wird.[3] Die dabei verwendeten Medien gehen über schriftliches Material hinaus und schließen Tonkassetten, Filme, Dias, Videos und Radiosendungen ein.[4] Bei Radio-

---

1) Eine auch im Fernstudium erfolgreich anwendbare Methode der Aufmerksamkeitslenkung ist das genetische Lehren und das forschende Lernen. Vgl. hierzu Weingartz 1981, Beispiele aus dem Bereich der Mathematik findet man bei Toeplitz 1927, 1949. Zum forschenden Lernen im Fernstudium vgl. z.B. Huber 1970.

2) Zu Form, Struktur und Funktion derartiger didaktischer Merkmale vgl. Weingartz 1981, S. 55f. Zusammenfassend siehe Holmberg 1985, S. 50ff.

3) Vgl. hierzu besonders Berlyne 1965, 1974 und Norman 1973. Eine zusammenfassende kritische Darstellung der theoretischen Ansätze und ihrer Anwendung in der Praxis vgl. Lehner 1979, S. 46f. und S. 135.

4) Zur Medienverwendung generell vgl. Holmberg 1985, S. 62ff.

oder Fernsehsendungen ist zudem daran zu denken, daß sie in der Regel bewußt als Steuerungsinstrument zu einem zeitlich geordneten Studium verwendet werden (Schrittmacherfunktion).

- Aufmerksamkeit bedeutet, daß unter einem bestimmten Gesichtspunkt Informationsverarbeitungskapazität auf einen Gegenstand gerichtet wird. Wenn mehrere Individuen mit gleichen Zielen zusammenkommen, können sie sich gegenseitig darin stützen und sich gegenseitig Rückkopplung geben. Zugleich können auf diese Weise Bedürfnisse, die nur im sozialen Austausch befriedigt werden können (Anerkennung finden; anderen helfen; Hinweise auf den eigenen Wissensstand erhalten usw.) der Förderung des Studiums dienstbar gemacht werden, während sie sonst leicht zu Störungen eines geordneten Studienablaufs führen können. Beides kann erreicht werden etwa durch Arbeitsgemeinschaften, durch das Zusammentreffen in Studienzentren, durch häufigen Kontakt mit dem Betreuer. Dabei dürfte das Telefon eine nicht zu unterschätzende Rolle spielen, da dies zweifellos die zeitsparendste und einfachste Möglichkeit der Kontaktherstellung und -aufrechterhaltung darstellt. (Die Bedeutung von Briefkontakten wird dadurch in keiner Weise geschmälert). Alle diese sozialen Kontakte tragen zudem in erheblichem Maße zur Schaffung eines Gefüges von gegenseitigen Erwartungen oder Verbindlichkeiten bei, dem sich nur wenige ohne Hemmungen oder Gewissensbisse zu entziehen vermögen. Auch bei schwierigen und sehr belastenden psychischen, familiären u.ä. Problemen ist es dann eher möglich, den Studierenden so zu beeinflussen, daß er sein Fernstudium aufrecht erhält.[1)]

- Ein wesentliches, in eher konfektionierenden Fernstudieninstitutionen aber nur in geringem Ausmaß verwendetes Mittel besteht in der selbständigen Bearbeitung von nicht allzu eng begrenzten Problemen. Ein solchermaßen "forschendes Lernen" ist geeignet, die Motivation, also auch die Aufmerksamkeit der Studierenden, zu fördern, da sie dabei am ehesten den Fortschritt ihrer Fähigkeiten erkennen und in eigener Verantwortung etwas entwickeln können. Wird dieses forschende Lernen durch eine ständige Betreuung ergänzt, dürfte es kaum zu Überforderung und Frustration kommen. Eine regelmäßige Betreuung verhindert, daß falsche oder nicht zum Ziel führende Wege eingeschlagen oder über längere Zeit verfolgt werden, so daß der erfolgreiche Abschluß solcher mehr oder weniger eigener Arbeiten weitgehend gesichert ist.

---

1) Zur Bedeutung und den Formen der Zweiweg-Kommunikation im Fernstudium vgl. Holmberg 1985, S. 87ff.

Die Aufmerksamkeit der Lernenden wird dabei durch Fragen und Probleme geleitet und der höhere Grad der Selbständigkeit ist erkennbar am selbst erarbeiteten größeren Feld der Bewußtheit von Zusammenhängen, deren Strukturiertheit und Klarheit.

Konfektionierend-erwartende Fernstudieninstitutionen legen großen Wert auf das schriftliche, vorgefertigte Studienmaterial. Die Lehrtexte werden unter sachsystematischen Gesichtspunkten verständlich aufbereitet oder zusammengestellt, wobei der didaktischen Gestaltung relativ wenig Wert beigemessen wird. Selbsttestaufgaben, Graphiken, advance organizer, zusätzliche Medien usw. werden also vermutlich nur in geringem Ausmaß verwendet. Die Lehre dient in erster Linie der Wissensvermittlung. Sie wird eher als Angebot betrachtet und es kommt vor allem auf die Lernenden an, was sie daraus machen.

Konfektionierend-fördernde Fernstudieninstitutionen versuchen mittels didaktisch differenziert aufbereiteter Lehrmaterialien, sowie oft auch aufwendiger technischer Medien, die Lernaktivitäten detailliert zu lenken. Dabei wird ebenso viel Wert auf die Anwendung des Wissens wie auf dessen Vermittlung gelegt. Man versucht, den Lernenden das Studium, wo möglich, zu erleichtern und vermeidbare Schwierigkeiten zu eliminieren, so daß möglichst viele Studierende das Ziel erreichen können. Der Erfolg wird weitgehend davon abhängen, ob es und inwieweit es gelingt, diese Lenkung den Lernenden als notwendige und erwünschte Hilfe nahezubringen. Selbständigkeit besteht in der einsichtigen bzw. eingesehenen Zustimmung zu als notwendig erkannten Abhängigkeiten. Allerdings muß gesehen werden, daß das Feld dieser Abhängigkeiten hier relativ eng ist. Doch kann die Funktionsfähigkeit in derartig begrenzten Abhängigkeitsfeldern, eben wegen ihrer Einfachheit und Klarheit, für viele Individuen - wenn auch nicht für alle - sehr groß und sehr befriedigend sein.

Bei individualisierend-fördernden und individualisierend-erwartenden Institutionen kann hinsichtlich der Lehre kein bedeutsamer Unterschied gemacht werden. Es scheint in diesen Institutionen nicht nötig, das Studienprogramm mittels mehr oder weniger detailliert vorgegebener Kurse zu gestalten. Die Studiengestaltung wird insgesamt stärker auf die Lernenden selbst übertragen, wobei die Aufgabe der Institution in der Unterstützung und Hilfeleistung gesehen wird. Den Medien wird also nur jener Wert zugemessen, den sie vom Lernziel her haben (z.B. im Fach Musik Tonkassetten, in Architektur Dias usw.). Individuelle Betreuung

und soziale Kontakte durch freiwillige Arbeitsgruppen (weniger Präsenzphasen) nehmen dagegen einen höheren Rang ein. Es kommt hier darauf an, daß die Studierenden ihre in der Regel wohl recht individuellen Studienziele mit ebenso individuell zusammengestellten Studienmaterialien erwarbeiten. Als Studienmaterial kommen dabei nicht nur speziell entwickelte Fernstudienkurse, sondern, wie im Präsenzstudium, allgemein verfügbare Lehrbücher, Literatur und sonstiges Studienmaterial in Frage. Die Erarbeitung wird häufig in schriftlicher Form erfolgen, also in der Ausarbeitung einer eigenen längeren Abhandlung zu bestimmten Fragen, während eng begrenzte Aufgaben oder Einsendearbeiten nur wenig Bedeutung haben dürften. Die Erarbeitung des Stoffes selbst ist ja die Aufgabe, weniger die Anwendung auf eng umgrenzte Einzelfragen. Forschendes Lernen wird hier also einen breiten Raum einnehmen.

Die Betreuung der Studierenden ist vor allem Einzelbetreuung; sie erfolgt kontinuierlich und der Betreuer ist mehr ein Helfer und Förderer und weniger ein Lehrender. Selbständigkeit der Lernenden wird dahingehend verstanden, daß diese sich eines möglichst weiten Feldes sachlicher, institutioneller und gesellschaftlicher Zusammenhänge bzw. Abhängigkeiten durch unterstütztes Versuch- und Irrtum-Lernen bewußt werden und für sich geeignete Handlungsmöglichkeiten entdecken und nutzen. Die Institutionen werden sich dabei hinsichtlich höherer und geringerer Erwartung bzw. stärkerer oder geringerer Betreuungsleistungen oder -intensität unterscheiden.

3.3.2 Einflüsse von Lerntheorien

Die immer präzisere Steuerung von Lernprozessen auf der Basis von Lerngesetzen ist ein lange gehegter Wunsch von Lerntheoretikern und Unterrichtstechnologen. Daß dieser Traum sich nicht erfüllt hat, liegt wohl nicht nur an der Vielfalt der diskutierten Lerntheorien, sondern vor allem auch daran, daß Lernen so sehr von individuellen Bedingungen abhängig ist. Man kann daher nicht die Lernprozesse, sondern lediglich Lernbedingungen planen, ohne genau wissen zu können, zu welchen Lernprozessen diese bei den einzelnen Studierenden führen werden. Vermutlich werden aber unterschiedliche Formen des Lehrens (basierend auf entsprechenden Lerntheorien) auch zu unterschiedlichen Formen und Ergebnissen des Lernens führen. Im folgenden sollen nun zwei verbreitete

Auffassungen von Lernen skizziert werden: die Theorie des Lernens als aktives Problemlösen und die Theorie des Lernens als Wissensspeicherung.

Lernen als Speicherung von Wissen im Gedächtnis geht davon aus, daß der Lernende, wenn Aufgaben zu lösen sind, das dafür relevante Wissen wieder hervorholt und es anwendet. Diese Theorie des Lernens wird gestützt durch behavioristische Lerntheorien, die Lernen ja ebenfalls als die Speicherung (oder Löschung) von Reiz-Reaktions-Verknüpfungen verstehen. Aus dem Blickwinkel dieser Lerntheorien betrachtet man den Lehrstoff als ein System von Lehrsätzen, die dem Studierenden zu vermitteln sind.

Auch in einer Theorie, die Lernen als aktiven und konstruktiven Problemlösungsprozeß betrachtet, stellt Speicherung von Information eine grundlegende Annahme dar, da es sich um einen aktiven Aufbau individueller Informationsstrukturen bzw. kognitiver Strukturen handelt. Lernen ist danach der Versuch, das Neuartige in die kognitiven Strukturen zu integrieren, indem neue Beziehungen zwischen bisher unverbundenen Bereichen geknüpft werden. Falls in diesem Lernprozeß Widersprüche auftreten, muß der Lernende diese Integrationsversuche bzw. Teile seiner kognitiven Struktur in Frage stellen. Die Auseinandersetzung mit der Aufgabe und der Versuch, Lösungen zu finden, führt zu einer Veränderung bzw. Erweiterung des vorhandenen Wissens, die kognitiven Strukturen werden differenziert. Lernen bedeutet also, daß das Individuum überprüft, ob seine Erwartungen mit der Wirklichkeit übereinstimmen, um die bestehenden Hypothesen bzw. vorläufigen Lösungen verändern oder durch bessere ersetzen zu können. In diesem ständigen Rückkopplungsprozeß verändert und erweitert es sein Wissen wie ein Netz, das immer neue Knotenpunkte erhält und dessen Maschen durch das Knüpfen neuer Beziehungen immer enger werden.[1)] Dieses Netz der kognitiven Strukturen ist der Versuch, ein inneres Modell der Wirklichkeit zu entwickeln, mit dessen Hilfe wahrgenommene Dinge und Ideen verstanden und interpretiert werden können.

Nicht nur das Wissen des Individuums und die Aneignung dieses Wissens wird aufgrund dieser Theorie anders beurteilt als nach der Theorie der Wissensvermittlung, sondern auch das Wissen als solches. Wenn man

---

1) Vgl. zur Organisation der kognitiven Struktur in "aktiven semantischen Netzwerken" Rumelhart/Lindsay/Norman 1972, S. 197-246; Collins/Quillian 1972, S. 309-351; Rumelhart/Norman 1975, S. 35-64; Norman/Gentner/Stevens 1976, S. 177-196; Quillian 1968, S. 216-270; siehe auch eine Zusammenfassung in Baddeley 1976, S. 323ff.

Wissen als ein System vermittelt, dann geht man davon aus, daß dieses Wissen etwas Fertiges und Gegebenes ist, das es zum Zweck der Lehre in Teile zu zerlegen und aufzubereiten gilt. Aus der Sicht des Lernens als Problemlösen dagegen kann der Lehrstoff nicht als etwas Fertiges und Gegebenes aufgefaßt werden, das man in eindeutiger und endgültiger Weise systematisieren und dann entsprechend vermitteln kann, sondern er ist eher aufzufassen als ein vorläufiges und lückenhaftes Wissen über komplexe Wirklichkeitsbereiche, wobei sich ständig neue Ausblicke, neue Erkenntnisse, neue Zusammenhänge ergeben können. Und es gibt auch keine klar abgegrenzten Bereiche, sondern sie alle greifen ineinander über, sind vielfältig vernetzt aufeinander bezogen. Sachfragen führen uns beispielsweise zu ethischen Fragen und je nachdem von welchen Fragen man ausgeht, wird man auf ganz anderen Wegen durch das untersuchte Gebiet geleitet, so daß man ganz andere Zusammenhänge entdecken wird.[1)] So vielfältig und unterschiedlich die möglichen Fragen und Wege sind, die durch ein Sachgebiet führen, so unterschiedlich sind auch die individuellen Voraussetzungen, Interessen und Wünsche. Die Lehre, wenn sie dem Studierenden wirksam helfen will, muß daher diese unterschiedlichen Bedingungen berücksichtigen, d.h. individuell sein.

Die Theorie des Lernens als aktives Problemlösen berücksichtigt das Individuum, sein Vorwissen, seine Ziele und Werte und mißt diesen individuellen Eigenschaften für das Lernen große Bedeutung bei. Dagegen sind diese Eigenschaften bei der Theorie des Lernens als Wissensspeicherung weniger bedeutsam. Je stärker konfektionierend Fernstudieninstitutionen sind, umso eher - so kann man erwarten - dürfte man bei ihnen Lehre antreffen, die auf der Theorie des Lernens als Wissensspeicherung beruht, während in eher individualisierenden Institutionen die Lehre häufiger auf der Theorie des Lernens als aktivem Problemlösen beruhen dürfte.

Die Individualisierung des Fernstudiums geht davon aus, daß der Mensch fähig ist, sich beinahe jeder Art von Umwelt anzupassen und sie zu verändern, jedes Wissen aufzugreifen und es in beliebiger Weise zu verwenden. Das ist u.a. ein Grund dafür, daß alle Versuche, bestimmte

---

1) Vgl. hierzu auch Poppers Analyse der Welt 3, der Welt der Ideen, Argumente etc., d.h. der geistigen Welt, Popper 1973, S. 123f.

Gegenstände als die einzig bildenden auszumachen, gescheitert sind. Das entscheidende ist, daß jedes Individuum sich seiner Umwelt auf die ihm entsprechende Weise anpaßt und Wissen nur in individueller Weise aufnehmen, verarbeiten und verwenden kann; jeder nimmt die vorgefundenen Wissensbestandteile, Regeln usw. und paßt sie seiner individuellen Eigenart, seinen Fragestellungen, seinen Bedürfnissen an. Das heißt, das Individuum kann sein Wissen verwenden, um seine Weltkenntnis zu erweitern, seine Lebensmöglichkeiten zu erkunden, seine Sinngebungsmöglichkeiten und Gestaltungsmöglichkeiten für den Umgang mit Dingen und Lebewesen auszuloten. Es handelt sich also nicht nur um ein quantitatives Wissenswachstum, sondern zugleich um die Entfaltung von sehr viel umfassenderen, im Individuum angelegten Potentialitäten.

3.3.3 Formen der Betreuung

Die Studiumsdurchführung wird einerseits von den Studienmaterialien oder Medien und den in diese eingebauten Anweisungen, Hinweisen oder Ratschlägen[1)] gelenkt, anderseits durch die mehr persönliche Betreuung oder Hilfe durch einen Tutor, sei es durch brieflichen, telefonischen oder face-to-face-Kontakt. Es ist durchaus möglich, daß eine konfektionierende Lenkung des Studiums mittels der Studienmaterialien durch eine individualisierende persönliche Betreuung ergänzt wird.

Konfektionierend-erwartende Betreuung wird nicht von sich aus intervenieren, sondern abwarten bis die Lernenden sich mit ihren Problemen melden. Man geht also von einer hohen Selbständigkeit der Lernenden aus. Zudem ist diese Form der Betreuung auf die Ziele der Institution hin ausgerichtet, d.h. sie orientiert sich am Studienmaterial oder an den vorgegebenen Lehrzielen und versucht nicht, die individuellen Bedürfnisse oder Lernziele der Studierenden mit den Lehrzielen der Institution in Einklang zu bringen. Die Betreuer selbst sind also eingebunden in Vorschriften, die ihren Tätigkeitsbereich klar bestimmen und nur wenig Individualisierung ermöglichen. Eine derartige Betreuungsform ist kombinierbar mit Lehrmaterial, das aus einer systematischen Zusammenstellung von Aufsätzen oder lehrbuch-

---

1) Diese Form der Förderung haben wir auch als "allgemeine Steuerung" bezeichnet; von allen Formen der Steuerung scheint sie den größten positiven Einfluß auf den Erfolg des Studiums (gemessen in Prozent der Studierenden, die das Kursziel erreichen), zu haben. Vgl. Bückmann/Holmberg/Lehner/Weingartz 1985.

artigen Studienbriefen besteht und von den Lernenden unter vorgegebenen Aspekten und mit von der Institution bestimmten Zielen zu bearbeiten ist, ebenso wie mit detailliert ausgeführten Lehrprogrammen, die jeden Lernschritt planen und mit Hinweisen oder Hilfen zum Erfolg zu führen suchen.

Konfektionierend-fördernde Betreuung geht davon aus, daß die Studierenden grundsätzlich auf Hilfe angewiesen sind. Wenn Studierende einige Zeit nichts von sich hören lassen, so wendet sich die Institution von sich aus an ihn. Die Betreuung umfaßt weitgehend auch psychische, familiäre und sonstige Schwierigkeiten der Studierenden.

Eine weitere Möglichkeit konfektionierender Betreuung besteht in Präsenzphasen. Andere Möglichkeiten bestehen in Beratung mit Hilfe von Textmodulen für bestimmte Arten von Fehlern oder typische Studienprobleme. Konfektionierende Betreuung bedeutet, daß man Lösungen für Beratungsprobleme sucht, die man nicht nur auf einen bestimmten Lernenden, sondern auf möglichst viele ähnlich gelagerte Schwierigkeiten von Studierenden anwenden kann.

Individualisierend-fördernde Betreuung versucht in der Studiumsdurchführung vor allem auf die individuellen Bedürfnisse, das individuelle Vorwissen usw. einzugehen und mit den Studienzielen in Einklang zu bringen. Zu diesem Zweck muß ein regionales, dezentralisiertes Betreuungssystem aufgebaut werden. Es bedeutet, daß der Tutor relativ viel Zeit für den einzelnen Studierenden aufwenden muß.

Individualisierend-erwartende Betreuung unterscheidet sich von der individualisierend-fördernden Betreuung im wesentlichen dadurch, daß die Fernstudieninstitution nicht von sich aus interveniert, wenn ein Studierender sich eine Weile nicht gemeldet hat, sondern erst auf Anforderung des Lernenden tätig wird.

3.3.4 Praktische Konsequenzen

Fernstudieninstitutionen, die sowohl von der Gestaltung ihres Studienmaterials als auch von ihrem Betreuungssystem her eher Selbständigkeit erwarten, werden an Studierende mit einem geringeren oder mittleren Grad an Selbständigkeit (das dürfte wohl die Mehrheit sein) vermutlich häufiger überhöhte Anforderungen stellen. Im Hinblick auf den Anteil erfolgreicher Studienabschlüsse werden sie daher nicht so hoch liegen wie eher fördernde Institutionen. Anderseits könnte es aber sein, daß die erfolgreichen Abgänger solcher erwartender Institutionen vielleicht überdurchschnittlich belastungsfähig sind und über große Durchhaltekraft verfügen.

Individualisierend-erwartende Institutionen, deren Anforderungen an die Lerner nach unserer Einteilung der Institutionen am höchsten sind, dürften überhaupt nur für einen recht kleinen Anteil der potentiellen Studierenden geeignet sein. Da viele Studierende diese Dinge im vorhinein aber nicht so gut abschätzen können, ist anzunehmen, daß der drop-out an derartigen Institutionen relativ hoch ist.[1)]

Möglicherweise läßt sich eine deutliche Effizienz der Betreuung (sofern Betreuung dazu dienen soll, den Studienerfolg zu steigern), vor allem fördernder Betreuung, nur bei individualisierendem Studienmaterial nachweisen. Nur in diesem Fall treten ja Anpassungs- oder Auswahlprobleme von Material und Aufgaben auf, die den individuellen Zielen und Fähigkeiten angemessen sind. Nur hier kann "sinnvoll" eine Betreuung in Anspruch genommen werden, wenn man sinnvoll so versteht, daß die Betreuungskontakte deutliche Konsequenzen bezüglich des individuellen Studiums, d.h. des Ablaufs, des Materials und der Aufgaben, hat. So gesehen, müßten dann aber auch konfektionierende Institutionen (vor allem die erwartenden Formen) ihre Effizienz haben können, wenn sie Curriculum und Betreuung flexibler hinsichtlich der individuellen Ziele und Fähigkeiten gestalten würden (Effizienz wiederum gesehen als Anteil erfolgreicher Studienabgänger).

---

1) Zur Diskussion der Problematik von Steuerung und Selbständigkeit vgl. auch Daniel u. Marquis 1979.

3.4 Evaluation

3.4.1 Konfektionierende und individualisierende Fernstudieninstitutionen

In eher konfektionierenden Institutionen, die die Lernziele mehr oder weniger vorgeben, wird auch die Beurteilung der Lernleistungen von der Institutionen durchgeführt.

Konfektionierend-erwartende Institutionen dürften davon ausgehen, daß die Lernenden von sich aus, d.h. selbständig, die vorgenommenen Bewertungen als angemessen und zutreffend erkennen. Sie beschränken sich auf knappe Kommentierung der Lösungen, wobei auch standardisierte Kommentare möglich sind.

Konfektionierend-fördernde Institutionen werden ihre Bewertungen mit ausführlichen Begründungen oder Kommentaren versehen. Auch hier sind standardisierte Kommentare möglich, es wird im übrigen aber stärker auf individuelle Schwierigkeiten eingegangen.

In "individualisierend-fördernde" und "-erwartende" Institutionen, die die Erstellung eines individuellen Curriculums dem jeweiligen Studierenden selbst zur Aufgabe machen, kann auch die Bewertung der erreichten Leistungen vom Studierenden selbst sachangemessen zu leisten sein, d.h. es gehört in solchen Fällen zum Erziehungsziel der Institution, daß der Studierende in der Lage sein soll, seine Leistungen selbst sachgerecht einzuschätzen. Diese selbständige Leistung der Selbsteinschätzung kann wiederum selbst Beurteilungsgegenstand der Institution werden und resultiert in ausführlichen Gutachten der individuellen Leistungen.

3.4.2 Evaluation und Selbstbewußtheit

Fernstudieninstitutionen kann man betrachten als Einrichtungen der Gesellschaft, die der Weitergabe und Verbreitung von kulturellen Fähigkeiten und Werten dienen bzw. die eine nicht unbedeutende Funktion in diesem Prozeß einnehmen. Von daher wird das gesellschaftliche Interesse an Prüfungen und Zertifikaten, die auf Prüfungen beruhen, verständlich. So gesehen könnte die institutionelle Evaluation der Selbstevaluation - wie sie vor allem bei individualisierend-fördernden Institutionen üblich sein dürfte - eine raffiniertere Methode der

Selbsteinordnung und der Bewertung dieser Selbsteinordnung in bestehende Rahmenbedingungen darstellen. Wie in so vielen Dingen, kommt es auch hier auf die Institution und die Lehrenden an, die die Evaluation der Selbstevaluation durchführen. Wenn sie die Selbstevaluation im Hinblick auf die vom Studierenden selbst gesetzten Ziele beurteilen, dann bleibt die Verantwortung weiterhin wesentlich beim einzelnen.

Grundsätzlich beziehen sich sowohl die Evaluation der Selbstevaluation wie auch die einfache Evaluation detaillierter Studienleistungen auf Wissen und Fähigkeiten, die der einzelne mehr oder weniger verinnerlicht hat. Dieses Wissen und diese Fähigkeiten sind objektivierbar als Aussagen oder Operationen und können daher prinzipiell auch auf informationsverarbeitende Maschinen übertragen werden. Was also im Fernstudium in dieser Hinsicht gelernt und evaluiert wird, ist die Hereinnahme von Äußerem in das individuelle Bewußtsein und Handeln. Die Tätigkeit der Selbstevaluation ist ein Schritt, sich dieses Vorgangs der Verinnerlichung und des Grads ihrer Vollkommenheit bewußt zu werden, d.h. den Lernprozeß selbst zu reflektieren und nicht nur das, was an äußeren Wissenselementen und Operationen gelernt wurde. Dies ist jedenfalls eine wesentliche Grundannahme der Psychosynthese. Durch die Selbstbeobachtung, wenn sie über eine längere Zeit hinweg durchgeführt wird, bildet sich eine beobachtende, innere Instanz, die jedem nur auf vordergründige äußere oder innere Operationen gerichteten Lern- oder Arbeitsverhalten und -bewußtsein übergeordnet ist und deren Wahrnehmensbereich daher umgreifender ist. Es geht um eine Ausweitung der Selbstbewußtheit, wobei die Selbstevaluation, wenn sie im Sinne einer Selbstbeobachtung häufiger durchgeführt wird, eine mögliche Methode hierzu darstellt. Aber auch die Evaluation der Studienleistungen durch die Institution kann, wenn der einzelne sie nicht als unerwünschte Kritik begreift, sondern als Hilfe, eigene Fehler zu erkennen und auszuschalten (die Fernstudieninstitution kann zweifellos einiges tun, damit sie so aufgefaßt wird), als Mittel zur Entwicklung von Selbstbewußtheit verstanden werden.

LITERATURVERZEICHNIS

Aebli, H. — Über die geistige Entwicklung des Kindes. Stuttgart 1975

Albert, H. — Traktat über kritische Vernunft. Tübingen 1969

Assagioli, R. — Psychosynthesis. A Manual of Principles and Techniques. Wellingborough (1965) 1984

Baath, J.A. — 'Distance Students' Learning-Empirical Findings and Theoretical Deliberations. Distance Education 3, 1, 1982, S. 6-27

Baddeley, A.D. — The Psychology of Memory. New York, Hagerstown, San Francisco, London 1976

Berger, P.L. & Luckmann, Th. — Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt 1980

Berlyne, D.E. — Structure and Direction in Thinking. New York 1965

Berlyne, D.E. — Konflikt, Erregung, Neugier. Zur Psychologie der kognitiven Motivation. Stuttgart 1974 (engl. 1960)

Bückmann, N.; Holmberg, B.; Lehner, H. & Weingartz, M. — Steuerung und Selbständigkeit im Fernstudium. Bericht zum ZIFF-Projekt 1.-2.29: Fernstudiensysteme im internationalen Vergleich. Arbeitsfeld Lehren und Lernen. FernUniversität, Hagen 1985

Bury, J.B. — The Idea of Progress. An Inquiry into its Origin and Growth. New York 1955 (1. Aufl. 1932)

Callahan, R.E. — Education and the Cult of Efficiency. A Study of the Social Forces that have Shaped the Administration of the Public Schools. Chicago und London 1962

Creutzfeldt, O. — Philosophische Probleme der Neurophysiologie. In: Rückblick in die Zukunft. Beiträge zur Lage in den achtziger Jahren. Berlin 1981, S. 256-278

Cronbach, L.J. & Gleser, C.G. — Psychological Tests and Personnel Decisions. University of Illinois Press/Urbana 1985

Cube, F.von — Erziehungswissenschaft. Möglichkeiten - Grenzen - Mißbrauch. Eine systematische Einführung. Stuttgart 1977

Daniel, J.S. & Marquis, C. — Interaction and Independence: Getting the Mixture Right. Teaching at a Distance 14, 1979, S. 29-44

Durant, W. — Kulturgeschichte der Menschheit (18 Bde). Bd. 2: Der Ferne Osten und der Aufstieg Griechenlands. Frankfurt-Berlin 1981

Eccles, J.C. — Facing Reality. Philosophical Adventures by a Brain Scientist. New York, Heidelberg, Berlin 1970

Elias, N. — Über den Prozeß der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen. 2 Bde. Bd. 1: Wandlungen des Verhaltens in den weltlichen Oberschichten des Abendlandes. Bd. 2: Wandlungen der Gesellschaft. Entwurf zu einer Theorie der Zivilisation. Beide Bände Frankfurt 1978

Erikson, E.H. — Jugend und Krise. Stuttgart 1974

Ferrucci, P. — What We May Be. The Visions and Techniques of Psychosynthesis. Wellingborough 1982

Feyerabend, P. — Wider den Methodenzwang. Skizze einer anarchistischen Erkenntnistheorie. Frankfurt 1977

Goffman, E. — Asyle: Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen. Frankfurt 1973

Graff, K. — Die jüdische Tradition und das Konzept des autonomen Lernens. Frankfurt 1980. (Deutsches Institut für internationale Pädag. Forschung)

Habermas, J. — Erkenntnis und Interesse. Frankfurt 1973

Hansen, W. — Die Entstehung des kindlichen Weltbildes. München 1965

Hayek, F.A.von — Der Primat des Abstrakten. In: Arthur Koestler u. J.R. Smythies (Hrsg.): Das neue Menschenbild. Die Revolutionierung der Wissenschaften vom Leben. Ein internationales Symposion. Wien, München, Zürich 1970, S. 300-313

Hayek, F.A.von — Die Verfassung der Freiheit. Tübingen 1971

Hayek, F.A.von — Law, Legislation and Liberty. A New Statement of the Liberal Principles of Justice and Political Economy. Vol. 1: Rules and Order. London und Henley 1973

Hayek, F.A.von — Mißbrauch und Verfall der Vernunft. Salzburg 1979

Hegel, G.W.F. — Wissenschaft der Logik, Hrsg. von Georg Lasson, Hamburg 1975, zuerst Berlin 1812

Heinze, Th. — Schülertaktiken. München-Wien-Baltimore 1980

Heinze, Th.; Horstkemper, M.; Klusemann, H.W. & Zedler, P. — Projekt Studierverhalten. Werkstattbericht. FernUniversität, Hagen 1977

Huizinga, J. — Herbst des Mittelalters. Stuttgart 1969

Holmberg, B. — Das Leitprogramm im Fernstudium. ZIFF-Papiere Nr. 17. FernUniversität, Hagen 1977

Holmberg, B. — Status and Trends of Distance Education. Second Revised Edition with an Alphabetical and Systematic Bibliography. Lund 1985

Horkheimer, M. — Traditionelle und kritische Theorie. Vier Aufsaätze. Frankfurt 1970

Huber, L. — Forschendes Lernen im Fernstudium im Medienverbund. ZIFF-Hinweise. FernUniversität, Hagen 1977

Humboldt, W.von — Der Königsberger und der Litauische Schulplan. In: W.v.Humboldts Werke in fünf Bänden, Bd. IV, Schriften zur Politik und zum Bildungswesen. Stuttgart 1969

James, W. — Essays in Radical Empiricism. Gloucester, Mass. 1976

Jung, C.G. — Über die Entwicklung der Persönlichkeit. Bd. 17 der Gesammelten Werke. Olten, Freiburg 1977

Kirk, P. — The Loneliness of the Long-Distance-Tutor. In: Teaching at a Distance No. 7, 1976, S. 3-6

König, R. (Hrsg.) — Handbuch der empirischen Sozialforschung. Stuttgart 1973

Kuhn, Th.S. — Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen. Frankfurt 1976

Lehner, H. — Erkenntnis durch Irrtum als Lehrmethode. Bochum 1979

Litt, Th. — Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt. Bochum 1967

Litt, Th. — Führen oder Wachsenlassen. Eine Erörterung des pädaogogischen Grundproblems. Stuttgart 1967

Litt, Th. — Technisches Denken und menschliche Bildung. Heidelberg 1969a

Litt, Th. — Berufsbildung und Allgemeinbildung. Besorgt und eingeleitet von Udo Muellges. Heidelberg 1969b

Maslow, A. — The Further Reaches of Human Nature. New York 1971

Maslow, A. — Psychologie des Seins. München 1973

Mill, J.St. — Die Freiheit. (On Liberty.) Übersetzt und mit Einleitung und Kommentar herausgeg. von Adolf Grabowski. Darmstadt 1973 (1. engl. Aufl. 1859)

Möhle, H. — Didaktisches Grundkonzept des Hochschulstudiums in der DDR. ZIFF-Papiere Nr. 43. FernUniversität, Hagen 1982

Mollenhauer, K. — Pädagogik der kritischen Theorie. FernUniversität, Hagen 1978

Montessori, M. — Von der Kindheit zur Jugend. Hrsg. und eingeleitet von Prof. Dr. Paul Oswald. Freiburg, Basel, Wien 1979

Nash, P.; Kazamias, A.M. & Perkinson, H.J. — The Educated Man: Studies in the History of Educational Thought. New York, London, Sydney 1967

Norman, D.A. — Aufmerksamkeit und Gedächtnis. Eine Einführung in die menschliche Informationsverarbeitung. Weinheim, Basel 1973

Norman, D.A.; Gentner, D.R. & Stevens A.L. — Comments on Learning Schemata and Memory Representation. In: Cognition and Instruction. Hrsg. David Klahr. Hillsdale, New Jersey 1976

Oevermann, U.; Albert, T. & Konau, E. — Fernstudium als Lebenshilfe? In: Mentor, Hagen (FernUniversität) Nr. 5. Hagen 1979, S. 28-31

Penfield, W. — The Mystery of The Mind. A Critical Study of Consciousness and the Human Brain. Princeton, New Jersey 1975

Peters, O. — Die didaktische Struktur des Fernunterrichts. Untersuchungen zu einer industrialisierten Form des Lehrens und Lernens. Weinheim, Basel 1973

Piaget, J. — Die Äquilibration der kognitiven Strukturen. Stuttgart 1976

Popper, K.R. — Die offene Gesellschaft und ihre Feinde I und II. Bd. 1: Der Zauber Platons. Bd. 2: Falsche Propheten. Hegel, Marx und die Folgen. München 1970

Popper, K.R. — Objektive Erkenntnis. Ein evolutionärer Entwurf. Hamburg 1973

Popper, K.R. — Conjectures and Refutations. The Growth of Scientific Knowledge. London 1976 (1. Auflage 1963)

Popper, K.R. — Logik der Forschung. Tübingen 1971

Popper, K.R. & Eccles, J.C. — The Self and its Brain. An Argument for Interactionism. Berlin, Heidelberg, London, New York 1977

Quillian, M.R. — Semantic Memory. In: Minsky, M. (Hrsg.), Semantic Information Processing. Cambridge, Mass. 1968

Riesman, D. — Die einsame Masse. Eine Untersuchung der Wandlungen des amerikanischen Charakters. Hamburg 1977 (1. Aufl. 1958)

Rogers, C.R. — Lernen in Freiheit. Zur Bildungsreform in Schule und Universität. München 1974

Rumelhart, D.E. & Norman, D.A. — The Active Structural Network. In: D.A. Norman/ D.E. Rumelhart, Explorations in Cognition. San Francisco 1975, S. 35-64

Ruschmann, E. (Hrsg.) — Die Begründung der Transpersonalen Psychologie. Freiburg 1983

Rousseau, J.J. — Emile oder über die Erziehung. Paderborn 1971 (Erstausg. 1762)

Schaller, K. — Pädagogik der Kommunikation. FernUniversität, Hagen 1979

Schelsky, H. — Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen. Reinbek bei Hamburg 1963

Schoeck, H. — Der Neid und die Gesellschaft. Freiburg 1966

Shankara — Das Kleinod der Unterscheidung und die Erkenntnis der Wahrheit. Bern, München, Wien 1981 (veröfftl. zu Beginn des 8.Jhdts.)

Skinner, B.F. — Jenseits von Freiheit und Würde. Hamburg 1973, engl. 1971

Spranger, E. — Lebensformen. Geisteswissenschaftliche Psychologie und Ethik der Persönlichkeit. Tübingen 1966

Steiner, R. — Das menschliche Leben vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft (Anthroposophie) und weitere Schriften. Dornach/Schweiz 1974 (zuerst 1918)

Tart, Ch. (Hrsg.) — Transpersonale Psychologie. Freiburg 1978

Tenbruck, F.H. — Zur Kritik der planenden Vernunft. Freiburg, München 1972

Toeplitz, O. — Das Problem der Universitätsvorlesungen über Infinitesimalrechnung und ihrer Abgrenzung gegenüber der Infinitesimalrechnung an den höheren Schulen. In: Jahresberichte Dtsch. Math. Verein 36, 1927, S. 90-100

Toeplitz, O. — Die Entwicklung der Infinitesimalrechnung. Eine Einleitung in die Infinitesimalrechnung nach der genetischen Methode. 1. Band. Darmstadt 1972

Weingartz, M. — Lernen mit Texten. Zur Gestaltung schriftlichen Studienmaterials. Bochum 1981

Wilber, K. — No Boundary. Los Angeles 1979

Wilpert, P. — Die philosophische Kritik im Altertum und Mittelalter. In: studium generale 8, 1959, S. 471-485

Xenophon — Der Zug der Zehntausend. Cyri Anabasis. Hrsg. von Walter Müri. Wiesbaden (o.J.)